МІНІСТЕРСТВО ВИЩОЇ І СЕРЕДНЬОЇ
СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНСЬКОЇ РСР

РЕСПУБЛІКАНСЬКИЙ
НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ
КАБІНЕТ ПО СЕРЕДНІЙ
СПЕЦІАЛЬНІЙ ОСВІТІ

ОСНОВИ ПСИХОЛОГІЇ І ПЕДАГОГІКИ

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ
ДЛЯ ВИКЛАДАЧІВ СЕРЕДНІХ
СПЕЦІАЛЬНИХ УЧБОВИХ ЗАКЛАДІВ

КИЇВ 1968

МІНІСТЕРСТВО ВИЩОЇ І СЕРЕДНЬОЇ СПЕЦІАЛЬНОЇ
ОСВІТИ УРСР

РЕСПУБЛІКАНСЬКИЙ НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ КАБІНЕТ
ПО СЕРЕДНІЙ СПЕЦІАЛЬНІЙ ОСВІТІ

ОСНОВИ ПСИХОЛОГІЇ ТА ПЕДАГОГІКИ

Методичні рекомендації
для викладачів середніх спеціальних
навчальних закладів

Київ - 1968

У цих рекомендаціях висвітлюються найважливіші питання психології й педагогіки, які лежать в основі навчально-виховного процесу.

Рекомендації призначаються для викладачів середніх спеціальних учбових закладів, які не мають відповідної підготовки в галузі психології й педагогіки. Параграфи 9, 10 і 11 першого розділу та 13, 14, 15, 16, 22 і 23 другого написані доцентом, кандидатом педагогічних наук В.І.Абраменком; параграфи 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9 першого та 12, 17, 18, 19, 20, 21 другого розділу - доцентом, кандидатом педагогічних наук М.І.Ярославським.

Всі побажання та зауваження по даних рекомендаціях просимо надсилати на адресу Республіканського науково-методичного кабінету по середній спеціальній освіті МВССО УРСР: Київ-135, бульвар Шевченка, 78.

Р о з д і л I

ОСНОВИ ПСИХОЛОГІЇ

§ I. Психологія та її місце в системі науки

Слово "психологія" в перекладі з стародавньої грецької мови означає: "наука про душу" /псюхе - душа, логос - слово, наука/. Однак у поняття "душа" різні філософські школи вкладають протилежний зміст. Прогрес наукової психології зв"язаний з перемогою матеріалістичних поглядів над ідеалістичними.

Психологія вивчає психічні процеси - відчуття, сприймання, пам"ять, уяву, мислення, мову почуття, волю; психічні стани - такі, наприклад, як схвильованість, бадьорість, піднесеність, захоплення або розчарованість, пригніченість, млявість і т.п.; психічні властивості особистості - здібності, спрямованість, темперамент, характер та ін.

На противагу ідеалізму, що розглядає психіку як прояв якоїсь надприродної, нематеріальної "душі", справді наукова психологія, спираючись на міцний фундамент діалектичного матеріалізму, пояснює психіку як функцію мозку, властивість високорозвиненої матерії, відображення об"єктивної дійсності. В.І.Ленін, який особливо цінував психологію за її значення для розвитку теорії пізнання діалектичного матеріалізму, писав: "...матерія, природа, буття, фізичне є первинне, а дух, свідомість, відчуття, психічне - вторинне...[1]; "психічне... є вищий продукт матерії /тобто фізичного/, є функція того особливо складного куска матерії, який зветься мозком людини"[2].

1/ В.І.Ленін, Матеріалізм і емпіріокритицизм. Твори, вид.4-е, т.14, стор.129.

2/ Там же, стор. 206.

Тому вивчення закономірностей психіки тісно пов"язане з аналізом нервових процесів, з законами вищої нервової діяльності з ученням про рефлекторну діяльність мозку, розробленим великими російськими фізіологами І.М.Сеченовим, І.П.Павловим та їх послідовниками.

Нервова система та її центри-спинний і головний мозок - регулюють взаємини організму з навколишнім середовищем за допомогою механізмів, які звуться рефлексами, тобто відповіддю організму на зовнішні подразнення: "всі акти свідомого і несвідомого життя за способом походження є рефлекси" /І.М.Сеченов/. Розрізняють рефлекси безумовні, природжені, що регулюють безпосередні посильні життєві функції /наприклад, відсмикування дитиною руки при уколі, слиновиділення при потраплянні їжі в порожнину рота і т.д./, і умовні, що грунтуються на утворенні тимчасових зв"язків у корі головного мозку. Умовні рефлекси утворюються на основі безумовних і забезпечують можливості тонкої індивідуальної поведінки, пристосування до мінливих умов життя завдяки відповіді на сигнали, що надходять із навколишнього середовища. За цими сигналами тварини шукають їжу, наприклад, за певним запахом або під час дресирування - при запалюванні лампочки, дзвонику тощо, як це ілюструється широко відомими дослідами І.П.Павлова над собаками.

Саме вища нервова діяльність з її сигнальною функцією, здійснюваною за допомогою механізму умовних рефлексів, з її складними формами аналізу і синтезу, відношень збудження і гальмування забезпечує відображення в мозку суб"єкта об"єктивної дійсності.

Сигнальна діяльність мозку у тварин, пов"язана з механізмами психічного відображення, обмежується першою сигнальною системою - це значить, що навколишні подразники /предмети та їхні властивості/ безпосередньо діють на органи чуттів /аналізатори, які включають в

собі: а/ рецептори, б/ провідні шляхи і в/ відповідні ділянки в корі головного мозку/: органи зору, слуху, смаку, нюху, дотику - внаслідок чого виникають відчуття і сприймання.

У вищих тварин - мавп, дельфінів, наприклад, перша сигнальна система лежить в основі своєрідної розумової діяльності, завдяки чому поведінка цих тварин, їхня здатність орієнтуватись у складних проблемних ситуаціях /особливо в процесі їх дресирування/ характеризується високою вправлюваністю і великою різноманітністю. У людини перша сигнальна система ще більше удосконалюється, оскільки вона органічно пов"язується з специфічно людською другою сигнальною системою, відсутньою у тварин і розвиненою у людини в процесі праці і мовного спілкування. На відміну від першої сигнальної системи, в другій - подразниками є слова, за допомогою яких людина позначає всі і будь-які конкретні предмети, явища і абстрактні поняття. Відзначаючи всеосяжну роль слова у відображенні дійсності, І.П.Павлов писав, що воно"зв"язано з усіма зовнішніми і внутрішніми подразненнями, що надходять до великих півкуль, всі їх сигналізує, всі їх заміняє і тому може викликати всі ті дії, реакції організму, які зумовлюють ті подразнення"[1]. З цим зв"язана і свідомість - вищий продукт розвитку матерії.

Особлива властивість мозку /що розвинулася в процесі еволюції/ - активно, дійово відображати дійсність, дає можливість живим істотам доцільно відповідати на навколишні впливи, забезпечуючи їм тим самим різноманітне орієнтування в середовищі та в умовах життя, коригування своєї поведінки і діяльності.

1/ И.П.Павлов, Полное собрание сочинений, изд.2, т.IV, стор.429.

Психіка людини має дещо спільне з психічними проявами у тварин. Водночас психіка людини, істоти соціальної, має глибокі якісні відмінності від психіки тварин, обумовленої в своєму розвитку лише біологічним способом життя. Ігнорування цих якісних відмінностей, біологізація психіки людини призводить до приниження ролі свідомості, до реакційних расистських і фашистських теорій. Проти подібних теорій активно виступають всі прогресивні психологи і, звичайно, насамперед радянські вчені.

Людська психіка, свідомість залежать від того, як формуються пізнавальна, трудова, громадська діяльність людини в умовах суспільного буття. Так, у результаті перемоги Великої Жовтневої соціалістичної революції та перебудови суспільства на соціалістичних засадах у нашій країні сформувався тип нової людини, якій властиві високі морально-психологічні якості: колективізм, соціалістичний патріотизм і інтернаціоналізм, любов до праці та ін. Важливим при цьому є власна діяльність, активність кожної особистості, які залежать від виховання і самовиховання. Сприймання, пам'ять, увага, здібності, характер тощо не тільки проявляються в діяльності, а й формуються у ній.

Оволодіння закономірностями психіки є однією з найважливіших передумов успішної педагогічної діяльності, забезпечення скерованого формування у вихованців, учнів надійної системи знань, умінь і навичок, комуністичної цілеспрямованості особистості, її гармонійного розвитку, професійної і громадсько-трудової активності.

Людина як предмет виховання стає складним об'єктом вивчення суспільних і природничих наук в їх взаємозв'язку - філософії, історії, кібернетики, права, педагогіки, психології, біології, фізіології та ін.

Проблеми психології людини зачіпають її різноманітні життєві взаємини з природним, технічним середовищем, суспільством. Сучасний соціальний і науково-технічний прогрес пов"язаний з розв"язанням цих проблем, а тому значення психології в системі наукового пізнання світу дуже велике. Це значення знаходить свій вияв і в тому, що до числа сформованих, класичних галузей психологічних знань - таких, як загальна, вікова, педагогічна психологія, психологія праці, творчості тощо, - нині додаються нові, суміжні з іншими науками, галузі психології: кібернетична психологія, інженерна психологія, космічна психологія та ін.

Пізнані за допомогою спостереження, експерименту та інших наукових методів, закони психічних явищ використовуються в свою чергу іншими науками, в різних сферах теоретичної і практичної діяльності людей.

В умовах побудови комунізму психологія набуває ще більшого значення в розвитку суспільства, зокрема, величезний вклад вносить в теорію і практику комуністичного виховання.

Озброєний знанням основ психології людини як суб"єкта праці, пізнання і спілкування, викладач здатний активно і творчо впливати на формування потрібних якостей у молодого спеціаліста. І навпаки, без психології педагог приречений діяти наосліп, він не зможе забезпечити розумного керівництва навчальним процесом, оскільки не здатний /без належної психологічної освіти/ рахуватися з психічними процесами, станами, властивостями учнів, з їхніми віковими й індивідуальними особливостями, а також не зможе самого себе готувати до педагогічних впливів на особистість і колектив тих, кого він виховує і навчає.

§ 2. Психологія і завдання навчання

Завдання освіти, навчання в СРСР визначаються метою комуністичного виховання - підготовкою всебічно і гармонійно розвинених будівників комунізму, які поєднують в собі духовне багатство, моральну чистоту і фізичну досконалість.

Так само, як і середня загальноосвітня школа, середні спеціальні учбові заклади - технікуми, училища - повинні насамперед забезпечити учням міцне засвоєння основ наук, формувати у них високу комуністичну свідомість, готувати до праці, до життя. В будь-якій формі освіти дітей і дорослих необхідно виховувати любов до праці, фізичної і розумової, стимулювати творче ставлення до неї. При цьому в технікумах і училищах, порівняно з масовою, загальноосвітньою школою, в значно більшому обсязі вивчаються предмети, зв"язані з спеціальністю, і предмети професіонального циклу, оскільки середні спеціальні учбові заклади рішають специфічні завдання навчання: вони покликані дати фахову теоретичну і практичну підготовку майбутнім спеціалістам, розвинути в них любов і творче ставлення до обраної професії, "забезпечити підготовку кадрів, озброєних глибоким знанням своєї спеціальності і таких, що мають широкий громадсько-політичний кругозір"[1]. Відповідно зменшено і обсяг вивчення неспеціальних предметів.

Вироблення якостей свідомості, розуму і характеру особистості в навчанні завжди залежить від того, як психологічно розвивається учень, які психологічні умови входять в основи навчання.

1/ Постанова ЦВК СРСР від 19.IX-1932 р. "Про навчальні програми і режим у вищій школі і технікумах".

Психологія потрібна викладачам, щоб враховувати фактори психічного розвитку учнів, керувати цим розвитком, забезпечувати виховуюче навчання в найширшому розумінні цього слова: виховувати фізичні, розумові, моральні, трудові й естетичні якості.

Основою реалізації навчальних завдань в середньому учбовому закладі є урок. Володіння викладачем загальними і прикладними психологічними закономірностями процесу навчання забезпечує йому можливість належним чином регулювати всі найважливіші прояви психічної діяльності учнів на уроці: активність і стійкість їхньої уваги, багатство і силу сприймань, раціональне і міцне запам"ятання, творчий характер мислення і уяви, емоційну настроєність і вольові дії. Ефективне керівництво вироблення умінь і навичок також значною мірою залежить від того, наскільки викладач добре володіє знанням психологічних основ тієї або іншої діяльності.

Оскільки до середніх спеціальних учбових закладів приймаються особи від 15 до 30 років, перед викладачами виникає ряд серйозних проблем врахування відмінностей психологічних особливостей такого різного за віком контингенту учнів у їх навчанні та вихованні.

Відомо, що вихователь також виховується і самовиховується. Для підвищення майстерності і власного удосконалення викладачеві необхідно вести спостереження над своїм внутрішнім життям і науково обґрунтовувати заходи щодо вибору засобів саморозвитку і самовиховання.

Отже, розв"язання завдань навчання вимагає насамперед знання:

а/ загальної психології, яка вивчає загальні закономірності психіки;

б/ вікової психології, тобто психологічних особливостей того або іншого віку;

в/ педагогічної психології, тобто психологічних особливостей виховання і навчання.

Корисно також ознайомитися з елементами соціальної психології, інженерної психології, патопсихології і кібернетичної психології.

§ 3. Проблема навчання, виховання і розвитку учнів

Названа проблема є принципово важливою в психології і педагогіці. Від її правильного розуміння багато залежить в постановці та розв"язанні всіх питань навчально-виховної роботи.

Радянська психологія і педагогіка розглядають психічний розвиток від народження до зрілості як складний, суперечливий процес формування особистості. Психічний її розвиток, формування не є "саморозкриття" первісно закладених у природі дитини певних якостей. Це є складний процес саморуху, який зумовлений впливом ряду природних і соціальних факторів і який має внутрішнім джерелом свого розвитку внутрішні суперечності.

Одним із факторів психічного розвитку є природні властивості людини /біологічно успадковані властивості/, які в своїй сукупності і взаємозв"язку виступають як матеріальна основа складних психічних утворень особистості, в тому числі поведінки й характеру, та визначають їхню форму, динамічні риси.

Розрізняють первинні і вторинні природні властивості людини. Перший клас первинних і найбільш загальних природних властивостей, так званих індивідуально-типових, становлять загальносоматичні /конституціональні, особливості фізичної будови організму людини/, нейродинамічні /особливості нервової системи/ та інші анатомо-фізіологічні властивості організму людини, які існують на молярному й молеку-

лярному рівнях[1].

Вважається, що в своїй сукупності, але не окремо, як це вже бувало в психології раніше, ці первинні природні властивості зумовлюють утворення вторинних природних властивостей людини: темпераменту, задатків, органічних потреб тощо. Останні, будучи інтегральними похідними всієї структури організму, існують лише на молярному рівні, тобто на рівні організму в цілому, і виступають як найближча природна основа емоцій і характеру, здібностей і інтересів, мотивації поведінки та інших явищ психічного життя людини. Темперамент, органічні потреби й інші вторинні природні властивості слід розглядати як утворення, що виражають собою єдність природного та психічного, навколо яких виникають складні форми психічної діяльності. Про це свідчать численні дані сучасних досліджень в галузі біології, фізіології, нейрофізіології, які показують, наприклад, що виникнення органічних потреб у їжі, воді, задоволення статевого інстинкту тощо розпочинається з хімічних перебудов всередені організму, знаходять відображення у вигляді певних відчуттів, у збудженні відповідних центрів підкорки, а потім і в активізації складної нервово-психічної діяльності кори великих півкуль головного мозку.

Природне в таких утвореннях визначено і визначається на кожному віковому етапі сукупністю первинних природних властивостей; психічне - відображувальною діяльністю нервової системи на рівні ембріона, новонародженого і т.д. Цим і пояснюється, наприклад, змінюваність і "демаскування" темпераменту, перетворення задатків у

1/ Б.Г.Ананьев. Важная проблема современной педагогической антропологии /онтогенетические свойства человека и их взаимосвязь/, "Советская педагогика", 1966, № 1.

здібності на різних вікових етапах особистості, що формується, їх соціальна цінність, яка набувається в процесі розвитку і виховання.

Другий і особливий клас первинних природних властивостей становлять віково-статеві властивості індивідуального розвитку, тобто вікові особливості, які. характеризуючи певні фази онтогенетичного розвитку, безпосередньо пов"язані з явищами статевого деформізму і багатозначно виявляються в процесі росту і дозрівання, зрілості і старіння. Всі вони відіграють важливу роль у психічному розвитку людини.

Між усіма природними властивостями існують складні внутрішні залежності. З одного боку, ці внутрішні залежності визначаються загальною морфо-фізіологічною організацією людини як виду і разом з тим зазнають змін у зв"язку із зміною самих природних властивостей під впливом залежностей індивіда від умов зовнішнього середовища /життєвих обставин і системи виховання/ та його активності /способу діяльності/. З другого боку, вважається, що ці взаємозв"язки природних властивостей визначають структури індивідуального фізичного і психічного розвитку людини, ступінь її готовності до ефективного сприймання програм виховання і навчання та до перебудови під впливом останніх.

Але людина є передусім продукт суспільних впливів, продукт взаємодії з об"єктивною реальністю, з обставинами життя. Уже від народження людина придучається до суспільного досвіду і культури, а потім і сама приступає до створення певних цінностей. Процес її розвитку і формування є суспільно обумовленим, в ньому соціальне і природне не виключають одне одного, а виявляються взаємообумовленими, вони становлять органічну єдність.

Соціальні фактори [1] психічного розвитку /матеріальні й культурні умови та морально-психологічна атмосфера життя, впливи навколишнього середовища, цілеспрямоване виховання, активна діяльність індивіда/ є вирішальними у формуванні особистості. Вони визначають основну сторону психічних утворень, поведінки і характеру -їх зміст. Під впливом цих факторів розвивається свідомість і самосвідомість індивіда, формуються "ідеальні", внутрішні фактори його розвитку: зразки поведінки, переконання, самовиховання. Зовнішні і внутрішні фактори впливають на особистість, зумовлюючи її формування, не паралельно, а в певних взаємозв"язках, в певній взаємозалежності. Серед них провідним є виховання як свідомий і цілеспрямований процес, що проектує особистість /А.С.Макаренко/ і спрямовує, визначає хід її формування.

Виховання в сім"ї і учбових закладах готує підростаюче покоління до життя, озброює його знаннями, вміннями і навичками, нагромадженими людством у галузі науки, виробництва і культури. Особливо важливий період психічного розвитку - це період навчання і виховання в учбових закладах, коли навчання стає провідною, основною діяльністю дітей, підлітків і юнаків. Тут, у процесі навчання основ наук і оволодіння трудовою професією під керівництвом педагога, зовсім по-новому організовується все життя учнів, їх ставлення до ровесників, дорослих і суспільства, інтенсивно здійснюється їх всебічний психічний розвиток, формування моральної поведінки і комуністичного характеру.

1/ Термін "фактори" використовується нами в широкому і вузькому значенні. В першому випадку під факторами психічного розвитку розуміється спадковість, середовище і виховання. В другому - всередині кожного з цих трьох загальних факторів виділяються, якщо можна так висловитися, часткові фактори, що відіграють певну роль у психічному розвитку особистості.

Керівна роль правильного виховання у психічному розвитку, формуванні особистості здійснюється в процесі взаємин між вихователями і вихованцями за допомогою вимог суспільства, які ставляться через вихователів до вихованців.

Навчання, виховання і психічний розвиток особистості взаємозв"язані між собою. Психічний розвиток здійснюється в умовах навчання і виховання, обумовлюється ними. На кожному етапі вікового розвитку вони певним чином реалізують природні можливості особистості, що формується, і готують її до виконання своїх нових вимог і завдань. Отже, виховання і навчання самі змінюються в зв"язку з розвитком особистості і в залежності від її вікових та індивідуальних особливостей. Останні відкривають для виховання і навчання нові можливості, нові резерви.

Внутрішнім джерелом психічного розвитку індивіда є внутрішні суперечності, які можна визначити як рушійні сили, що визначають якісну перебудову психічного життя людини. Ця перебудова відбувається в процесі відображувальної діяльності внаслідок взаємодії сформованих раніше психічних особливостей з новими впливами об"єктивної дійсності.

Відомо, що внутрішні суперечності виникають не самі по собі, а є результатом дії на особистість різних природних і соціальних факторів розвитку. Вони утворюються і визрівають поступово в процесі нагромадження, точніше, згущення усвідомлюваних індивідумом фізичного стану свого організму та зовнішніх впливів, у процесі схоплення свідомістю невідповідності між тим, що особистістю досягнуто, що у ній вже є, і тим, що вона може або не може досягти.

На кожному певному віковому етапі розвитку різноманітні психічні явища є стійкі і водночас такі результати попереднього психічного розвитку і виховання особистості, які піддаються змінам. Разом з тим вони містять в собі готовність суб"єкта до сприймання певних сторін дійсності, програми його дій, спрямованих на реалізацію цієї готовності, і програми порівняно стійких можливих реакцій на передбачувані впливи середовища. Кількість надходження нової інформації, кількість її акумулювання в досвіді особистості стає залежно від того, наскільки нове відповідає, співзвучне тому, що особистість готова сприйняти і включити в своє надбання. Будь-яка невідповідність нової інформації тому, що особистість уже має і що вона чекає одержати, виступає в формі суперечності, подолання якої в кінцевому підсумку є не що інше, як установлення того, що саме з нової інформації буде нею прийнято, а що відкинуто, що викличе у неї реакцію задоволення, а що - незадоволення.

Кількість того, що приймається і відкидається, задовольняє і не задовольняє із усього обсягу інформації, яка надходить, є показником співвідношення між загальним рівнем психічного розвитку особистості /або рівнем розвитку окремих психічних процесів/ і системи об"єктивних впливів, показником змінювання психіки в ході виховання і розвитку.

Надбання кожного індивіда і, отже, справжнім джерелом його розвитку будуть суперечності, які він усвідомив і зрозумів внаслідок складної і самостійної розумової діяльності. Неусвідомлені ж суперечності можуть сприйматися індивідом по механізму наслідування або навіювання і тільки в деякій мірі бути джерелом його розвитку. Пояснимо це на простому прикладі.

Учні однієї групи звикли в підручниках позначати чорнилом кружальцями те, що їм задавали для самостійного опрацювання. Коли учням висловлювали зауваження, що так робити не можна, то вони, посилаючись на авторитет одного із педагогів, жваво відповідали: "Ні, можна!". Тривалий час учні не усвідомлювали суперечності -"можна - не можна" цього конкретного випадку, хоч під впливом вимог ряду педагогів іноді уникали брудними книги, але в цілому, як і раніше, продовжували відмічати в підручниках завдання звичним способом. Ця конкретна суперечність була усвідомлена ними і стала джерелом зміни їхнього ставлення до підручників лише по закінченні навчального року. Приводом стала пропозиція обміняти використані книги на інші, які будуть потрібні в наступному навчальному році. Серед одержаних підручників учні виявили не тільки чисті, майже нові підручники, а й такі, з якими працювати уже не можна...

Уже найперший момент зародження внутрішніх суперечностей уявляється одночасно і моментом зародження потреб. Ці різноманітні за своїм змістом потреби становлять серцевину конкретних суперечностей, а їх реалізація здійснюється по механізму компенсації - ліквідації невідповідності інформації, що надходить, досвідові індивіда у вигляді легкого або важкого адаптування першої в другому - і знаходить вияв у певних переживаннях і реальних, що мають соціальну значущість, діях суб"єкта.

В реалізації потреб переживання і дії суб"єкта зливаються, виступаючи як єдине ціле в характеристиці процесу подолання суперечностей. При цьому в кожному окремому випадку переживання відбивають ступінь різноманітності і багатство емоціонального життя особистості, а дії - ступінь її розумової й вольової активності.

Основне протиріччя особистості, яка розвивається, - це протиріччя між новими можливостями, що постійно виникають у неї, і укладом її життя, який так чи інакше стримує спонукання до активної діяльності в більш широких, ніж раніше, напрямках. На кожному віковому етапі таке протиріччя характеризується специфічним проявом рівня психічного розвитку особистості, народжує у відповідній собі формі потребу в самовизначенні, в реалізації якої і долається.

Так, у допідліткові роки протиріччя між можливостями дитини і способом її життя вирішується через потребу у самовизначенні, що виступає, головним чином, у формі прагнення до самостійності.

В роки отроцтва потреба в самовизначенні виступає в більш широкій і чіткій формі - в прагненні підлітка пізнати й самого себе, визначити свої нахили і можливості, укріпити свої інтереси і т.п. Реалізація даної потреби в цьому віці зумовлює процес формування світогляду шляхом укріплення його ідейно-політичної, моральної основи і становлення методологічного підходу до пізнання реальної дійсності; приводить до утворення стійких систем: "ідеал - інтерес - мрія", які висловлюють життєві прагнення морально-характерологічного обліку особистості підлітка.

Інші протиріччя і потреби підліткового віку залежать від основного протиріччя і потреби в самовизначенні.

Так, наприклад, період статевого дозрівання супроводжується у підлітків виникненням ряду порівняно стійких суперечностей, усвідомлюваних з різною глибиною в міру поступового наростання статевої потреби від неясної "млості" до потягу до осіб другої статі, встановлення зв"язків наростаючої потреби з певними явищами в своєму організмі і подіями в навколишньому середовищі. Цей ряд суперечностей визначається усвідомленням підлітком фізичних змін свого організму /ламання голосу, формування кістяка за чоловічим і жіночим типами тощо/ і результатів зрушення в діяльності вегетативної

нервової системи /втомленості, зниження працездатності, невмотивованої зміни настрою тощо/ в плані зіставлення самооцінок своєї особистості з реальними і мнимими реакціями до себе з боку оточуючих осіб.

У цьому ряді суперечностей однією з важливих і, можливо, найбільш складних є суперечність між потягом підлітків різної статі один до одного і наявним у них досвідом спілкування між собою. Останнього виявляється недостатньо для вияву симпатії до осіб другої статі, що на перших порах /у молодшому підлітковому віці/ компенсується зовнішнім антагонізмом обох сторін, який набуває різних форм вираження /наприклад, незначні "образи", що їх завдають хлопчики дівчаткам, . "чутливість" дівчаток до подібних "образ"/, а далі і пошуками відповідної інформації, здатної ширше розгорнути "кут бачення життя" і задовольнити емоційні запити і прагнення підлітків. Таку інформацію старші підлітки і юнаки одержують /за окремими винятками, де інформатором виступає вулиця/ головним чином через художню літературу, музику, радіо і телебачення, роль яких дуже велика у житті учнів перехідного і юнацького віку. Так, у юнаків спостерігається підвищений і стійкий інтерес до музичних або музично оформлених передач по радіо і телебаченню, до легкої і класичної музики.

В юнацькому віці /16-25 років/ основне протиріччя особистості, яка формується, висловлює ще вищий рівень її психічного розвитку, а потреба в самовизначенні виступає в основному в формі професійного самовизначення.

Подолання внутрішніх суперечностей характеризує зміст психологічного життя в п вні моменти часу і разом з тим процес складної якісної перебудови особистості на різних етапах вікового розвитку, тобто виникнення нового в психічному житті людини, що формується.

§ 4. Засвоєння навчального матеріалу і основні умови його ефективності

Вище відзначалося, що найперше завдання учбових закладів - це забезпечити засвоєння основ наук. Що ж треба мати на увазі під цим засвоєнням?

Засвоєння - це таке свідоме перероблення змісту і структури вивчуваного матеріалу, яке забезпечує міцність і розумність його зберігання в пам"яті, зв"язок з раніше набутими знаннями, вміння застосувати засвоєне в практичній діяльності: раніше "чужий" матеріал стає для учня "своїм", його надбанням /Н.Д.Левітов/.

Якщо учень правильно відтворює задане, це ще не свідчить про те, що він засвоїв матеріал. Добре засвоєння характеризується глибокою усвідомленістю, зв"язком з життям, розумінням можливостей використання набутих знань на виробництві, в громадській діяльності.

Засвоєння на будь-якому уроці передбачає врахування основних психологічних його компонентів. Це - увага, інтерес, готовність докласти необхідних фізичних і розумових зусиль. Це процеси безпосереднього чуттєвого ознайомлення з матеріалом /відчуття, сприймання/

спостереження /мислення/ необхідність потрібних зіставлень, узагальнень, суджень і умовиводів ; розв"язування задач з їх перевіркою/, активної роботи пам"яті і уяви.

§ 5. Відчуття і сприймання

Процес пізнання починається з відчуття, тобто з відображення в мозку людини окремих властивостей предметів і явищ об"єктивного світу при їх безпосередньому впливові на органи чуттів, на аналізатори. Відзначаючи роль відчуттів у пізнанні, В.І.Ленін писав: "Інакше, як через відчуття, ми ні про які форми речовини і ні про які форми руху нічого дізнатися не можемо"[1]. Відчуття - результат впливу властивостей матерії на органи чуттів.

Спочатку здатність мати відчуття або чутливість є природженою. В подальшому діапазон різних видів чутливості під впливом життя і виховання все більше визначається виробленими умовнорефлекторними зв"язками.

На відміну від чутливості тварин, яка за деякими умовними константами переважає чутливість людини /пор. нюх у собаки, далекість зору у орла/, остання, проте, в цілому набагато досконаліша чутливості тварин. Це знаходить своє пояснення в тому, що відчуття людини визначається не тільки її природною організацією, а й її суспільно - трудовою діяльністю, а також скерованою зміною чутливості в процесі навчання і виховання. Завдяки другій сигнальній системі - мові, наші відчуття стають усвідомленими. Називаючи вголос або в думці, характеризуючи словом або словосполученням кольори, запахи, звуки тощо, люди виражають своє усвідомлення специфічних властивостей, якостей, що належать речам або явищам об"єктивного світу.

1/ В.І.Ленін. Твори, вид.4-е, т.14, стор.277.

Природна чутливість людини доповнюється також можливостями, які дають йому техніка, спеціальні прилади /оптико-локаційні пристрої/, що дозволяють безмежно розширювати вивчення дійсності.

Відчуття розрізняються за якістю, тобто природою об"єктів, що їх вони відображають, а саме: зорові - відчуття світла і кольорів; слухові - відчуття музичних тонів і шумів /людська мова включає в собі і те, і друге/; шкірні - відчуття дотику /тактильні/, поверхневого тепла, холоду і больові; нюхові - відчуття запаху; смакові; рухові /кінестетичні/ - відчуття рухів власного тіла; статичні - відчуття положення свого тіла, рівноваги; органічні - голоду, спраги, нудоти, внутрішніх болів; дотикові - складні відчуття, які включають в собі взаємовпливи шкірних і рухових /особливо чітко реалізуються в рухах рук по об"єктах, маніпулювання з ними/.

Крім відмінностей за якістю, відчуття розрізняються також за силою /інтенсивністю/ і тривалістю.

Роль відчуттів у житті людини надзвичайно різноманітна: вони лежать в основі "живого споглядання" /В.І.Ленін/ і створюють початкове, елементарне орієнтування в навколишній дійсності; завдяки емоціональному тону сприяють піднесенню або занепаду сил, підвищенню або зниженню працездатності. Вони є передумовою розумового розвитку особистості. Тому їх слід всебічно враховувати і в навчальному процесі.

До спільних закономірностей відчуттів, на які необхідно зважати з метою регулювання умов навчально-виробничої діяльності, забезпечення більшої її продуктивності і комфорту, належать: а/ чутливість і пороги; б/ адаптація; в/ взаємодія відчуттів; г/ компенсація.

С п і в в і д н о ш е н н я ч у т л и в о с т і і п о р о г і в . Щоб бути відчутим, подразник /світло, звук, дотик/ має досягти певної сили. Така мінімальна величина подразника, при якій виникає ледве помітне відчуття, називається абсолютним порогом відчуття. За допомогою цієї фізичної величини можна позначати так звану абсолютну чутливість: вона є величиною обернено пропорціональною абсолютному порогові: $E = \frac{1}{P}$. Використовується і так званий поріг розрізнення, тобто мінімальна відмінність між подразниками, при якій виникає ледве помітна різниця у відчуттях. Це константна в певних межах величина і виражається вона дробом: для світла $\frac{1}{100}$, звуку $\frac{1}{10}$ і т.д.

А д а п т а ц і я - пристосування аналізаторів, яке полягає в зміні їхньої чутливості до діючого подразника /холодового, теплового, тактильного, світлового, нюхового тощо/. Значення адаптації може бути як позитивним /зниження чутливості до неприємних запахів у лабораторії, на виробництві, пристосування до освітленості робочого місця/, так і негативним /непомічання ознаків об"єктів, які є важливими сигналами, наприклад, світлової сигналізації на транспорті/.

В з а є м о д і я в і д ч у т т і в . Чутливість до якого-небудь подразника залежить не тільки від сили останнього, а й від його взаємодії з іншими подразниками. В межах одного виду відчуттів це можна, наприклад, проілюструвати явищами одночасних і послідовних контрастів. Взаємно підсилюють одне одного кольори: білий і чорний, синій і жовтий, червоний і зелений. Це використовується в техниці безпеки на виробництві /скажімо, у верстатобудуванні/ і на транспорті, в книгодрукуванні, в таблицях, плакатах та інших навчальних посібниках.

К о м п е н с а ц і я . Відчуття можуть певною мірою підмінювати, дублювати одне одного, що належить до явищ компенсації. Так, сліпі, сліпоглухі мають тонку нюхову, дотикову і рухову чутливість і на основі цього в спеціально організованих умовах навчання досягають високого рівня розвитку особистості /Ольга Скороходова/.

В процесі навчання необхідно враховувати динаміку чутливості, її вікові й індивідуальні особливості у різних учнів. Важливо в навчанні активно впливати на розвиток відчуттів. У ряді професій вимагається виняткова чутливість до певного роду подразників /музикант, дегустатор/, в діяльності ж вона розвивається. Так, шліфувальники вчаться розрізняти на око просвіти до 0,0005 мм, тоді як звичайно люди розрізняють просвіт не більш ніж 0,01 мм. Люди, що займаються красінням тканин, розрізняють майже 60 відтінків чорного кольору. В шоферів і пілотів розвивається здатність по звуку мотора визначати якість його роботи.

Чуттєве пізнання дійсності обов"язково включає в себе відчуття, але не зводиться до них. На основі комплексної діяльності аналізаторів відчуття зв"язуються одне з одним, і в мозку виникає предметне відображення дійсності - с п р и й м а н н я . Сприйманням називається відображення предметів і явищ в сукупності їхніх властивостей і частин при безпосередньому їх впливі на аналізатори.

До найважливіших властивостей сприймання належать його цілісність, осмисленість і вибірковість. Цілісність проявляється в залежності сприймання частин від сприймання цілого і навпаки. Так, ребро геометричної фігури може вважатися як сторона трикутника, як його висота і як сторона грані /наприклад, в трикутній піраміді/.

Сукупність ліній на рисунку проекції утворює проекцію, а кожна із ліній є компонент цієї проекції.

Осмисленість сприймання полягає в усвідомленні, осмисленні предметів і їхніх властивостей, в їх пізнаванні і словесному позначенні. Сприймання так чи інакше включає в собі єдність одиничного і загального, чуттєвого і логічного. Все це дозволяє людині осмислено, розумно користуватися предметами та їх зображеннями в практичній і навчальній роботі, включати щойно сприйняте в систему раніше здобутих знань. Так, знаючи загальні принципи будови верстата, учень пізнає в раніш невідомому для нього типові верстата теж верстат.

Вибірковість сприймання означає здатність виділення у відображуваному певних об"єктів. Усе інше в тих або інших умовах сприймання виступає як фон. Співвідношення між об"єктом і фоном досить динамічні, залежать від ряду об"єктивних і суб"єктивних умов. Із останніх вкажемо на стан потреб, інтересів особистості, на які в свою чергу можна впливати, спеціально виділяючи в поясненні навчального матеріалу або в посібниках необхідні предметні відношення. Корисними з цього погляду є застосування мовних і голосових засобів; контрастні підкреслювання величини, кольору предметів на наочних посібниках, у книгах; постановка спеціальних завдань, наприклад, обведення контурів і перемальовування для виділення певних особливостей предмета; акценти, повтори в музиці і співах та ін. - ними користуються, зокрема, композитори для створення переважаючого естетичного сприймання і настрою.

Для тренування, перевірки /а також у військовій справі/ використовуються прийоми згладжування відмінностей між об"єктом і фоном /картинки з загадками, контурні карти або диктанти, коли текст читається звичайно, маскування на місцевості тощо/.

Види сприймання розрізняються за провідними аналізаторами в даній ситуації: сприймання предмета або його зображення -зорове, сприймання мови, музики - слухове, обмацування в темряві - дотикове і т.д.

Крім того, важливу роль відіграють складні види сприймання, яких не можна звести до діяльності лише одного аналізатора, наприклад, сприймання простору, часу, руху. В основі їх лежать бінокулярний зір /співдружні рухи обох очей/, взаємодії зору, кінестезії, нюху і слуху. В навчальній діяльності це виявляється в точності виявлення і копіювання площинної й об"ємної форм предмета, визначення відстаней від предметів, у побудові діяльності в певному темпі і ритмі, врахуванні різних видів руху предметів у навколишньому середовищі.

Пізнання предметів і явищ, різноманітність їхніх чуттєвих проявів досягається в навчальному процесі за допомогою різних засобів унаочнення. Це передусім предметна наочність - деталі машини, частини рослин, харчові продукти, демонстрування дослідів. Проте не завжди можливо або доцільно представляти предмет в натуральному вигляді, тому широко застосовується і зображувальна /картини, макети, таблиці, плакати, муляжі, діафільми, кінофільми/ та словесна наочність /яскравий опис у мові викладача фактів, подій, наприклад, в історії нашої Вітчизни/.

Великий російський педагог К.Д.Ушинський /1824-1870/ рішуче відстоював наочність у навчанні: "Цей хід навчання, від конкретного до абстрактного, від уявлення до думки, такий природний і грунтується на таких ясних психічних законах, що відкидати його необхідність може лише той, хто взагалі відкидає необхідність ра-

хуватися в навчанні з вимогою людської природи взагалі і дитячої особливо". I/

Психологічно обгрунтований вибір наочності в тому або іншому випадку полегшує засвоєння навчального матеріалу, сприяє якості і міцності його запам"ятання. Разом з тим наочність не повинна бути надмірною, самоціллю, інакше вона виявиться навіть шкідливою. Між словесними і наочними впливами мають бути відношення єдності, підпорядкованої завданням розумового розвитку учнів.

Особливе значення для пізнання дійсності має цілеспрямоване, свідомо організоване сприймання, яке називають спостереженням. При спостереженнях використовують спеціальні прийоми розташування вивчуваних предметів і послідовного ознайомлення з їхніми частинами і властивостями. Спостереження протоколюють у спеціальних схемах або щоденниках, фіксують у зарисовках і фото-, кінознімках.

Дуже цінною якістю спеціаліста є спостережливість, тобто здатність до швидких і точних спостережень /Н.Д.Левітов/. Професіонально-технічна освіта взагалі передбачає високий розвиток культури спостережливості.

Отже, сприймання - не дзеркальний акт відображення речей, а відображення в тій або іншій мірі осмислене, усвідомлене. яке включає в собі впливи раніш утворених у досвіді тимчасових нервових зв"язків та індивідуальної позиції суб"єкта /апперцепція/. Будучи визначеним об"єктивними властивостями предметів і явищ. сприймання залежить від ряду суб"єктивних особливостей того, хто сприймає, його вікових та індивідуальних можливостей. Так, у підлітків, порівняно

I/ К.Д.Ушинский. Собрание сочинений, т.6, АПН РСФСР, 1949, стор. 266.

в молодшим віком, різко зростає другосигнальна регуляція просторового орієнтування, завдяки чому вони можуть, наприклад, наносити просторові орієнтири в різних відношеннях на креслення. план і т.д.

§ 6. Увага в навчальному процесі

В процесі навчання учень зобов"язаний переробити в своїй свідомості дуже великий обсяг інформації. Така переробка вимагає насамперед з о с е р е д ж е н о с т і у в а г и .

Із величезної маси подразників, які діють на психіку учня в кожний даний момент, він здатний ясно і чітко сприйняти або осмислити лише окремі з них: психічна діяльність вибіркова. Ця сторона її, яка виявляється в цілеспрямованості й зосередженості на якому-небудь об"єкті, і дістала назву уваги. Зайнятий пошуком логарифма в таблиці або з цікавістю спостерігаючи дослід, який демонструє викладач, учень водночас не помічає багато з того, що відбувається навколо нього,- його психічна діяльність спрямована й зосереджена лише на певних об"єктах, тобто він уважний до них. Причиною цього є те, що в корі головного мозку виникають оптимальні вогнища збудження, пов"язані з даними об"єктами, тоді як інші віркові центри загальмовані, а тому навколишнє в даний момент наче не помічається суб"єктом. Ця та інші особливості уваги враховуються в різних професіях.

Викладачам, майстрам виробничого навчання дуже важливо знати закономірності встановлення і підтримання активної й стійкої уваги протягом уро[illegible] та інших видів навчальних занять. Лише при належній увазі забезпечується яскраве і чітке сприймання навіть малопомітних ознак об"єктів, більш продуктивним стає мислення, зменшується можливість недоглядів, помилок /під час виконання навчальних завдань/, аварій на виробництві і транспорті.

Види уваги. Розрізняють мимовільну і довільну увагу. Мимовільна увага характеризується тим, що вона виникає без постановки мети бути уважним, ніби сама по собі: наприклад, раптовий різкий звук мимоволі відволікає від читання підручника; так само не потребують особливих зусиль зосередження уваги захоплюючий фільм чи цікава розповідь. Уміле використання педагогом мимовільної уваги, яка підкріплюється живим інтересом до змісту уроку, його окремих компонентів - прикладів, цікавих завдань, яскравих описів чи розповіді, - сприяє засвоєнню матеріалу і знижує втомлюваність від занять. Новизна, оригінальність, яскравість, несподіваність, сила подразника, контрастні переходи - все це збуджує мимовільну увагу.

Використання мимовільної уваги особливо потрібне в роботі з підлітками, хоч її значення не втрачається і в роботі з юнаками та дорослими. Однак основним видом уваги, на який повинні орієнтуватися педагоги в здійсненні навчально-виховного процесу, є довільна увага. Вона базується на тому, що учень усвідомляє потребу, ставить перед собою мету бути уважним до певних об"єктів, докладає спеціальних зусиль, щоб, скажімо, цілком зосередитися на поясненні складного матеріалу розв"язанні важкої задачі, перевірці тих або інших даних тощо. При довільній увазі відбувається також свідоме вольове відхилення, ізоляція від сторонніх подразників. Так, готуючись до занять, викладач змушує себе не зважати на ходіння членів сім"ї по кімнаті, на звуки музики, що лунають з сусіднього будинку, відганяє мимовільні думки і образи, що виникають в його уяві, як такі, що заважають роботі.

Для тривалого підтримання довільної уваги у важких умовах дуже істотним є усвідомлення відповідальності за доручену справу, очікування серйозної і кваліфікованої перевірки, оцінки, заліку,

екзамену. Тому для забезпечення продуктивності навчальної роботи на кожному уроці потрібно в тій або іншій мірі передбачати виконання учнями самостійних завдань на оцінку /виставляється викладачем відразу або після перевірки вдома/, що підвищує ступінь довільної уваги до пояснення, демонстрацій, формулювання завдань тощо.

Взагалі підтримання довільної уваги ставить серйозні вимоги до організації занять, до методики їх проведення. Довільна увага - це не легке навантаження на нервову систему, особливо в підлітковому віці. Тому педагоги повинні регулювати її ритм і силу, включаючи певну розрядку в тривалі стани напруженої уваги /жарт, цікавий приклад, перехід до іншого, порівняно простого завдання та ін./.

Довільна увага може непомітно переходити в мимовільну. Остання дещо відмінна від звичайної, а тому психологи називають її вторинною мимовільною або післядовільною увагою /Н.Ф.Добринін/. Так, читання незнайомого тексту в технічному журналі спершу вимагає великого ступення довільності уваги; в міру того, як учень оволодіває матеріалом, дальше читання не потребує помітних зусиль з його боку і супроводжується почуттям задоволення, радості пізнання. Такі переходи частіше спостерігаються в учнів з розвиненими пізнавальними інтересами і нахилами - вони звикли наполегливо працювати, долати труднощі у навчанні.

Післядовільна увага є також вищою формою професіональної уваги /К.К.Платонов/[1]. Будучи в цілому позитивною, післядовільна увага іноді зв"язана з своєрідною втратою виробничої пильності

1/ К.К.Платонов. Вопросы психологии труда, М., 1962, стор. 52-53.

/оскільки в цьому р зі утруднюється переключення уваги на нові зовнішні подразники/, що може стати причиною браку в роботі або нещасного випадку. Післядовільна увага в умовах виробничого навчання не включає, отже, необхідності переходу знову в довільну.

Нарешті, майстерність в організації уваги учнів залежить від уміння педагогів розбиратися в усіх зовнішніх проявах уваги, якими є поза, міміка, вираз очей, загальна рухливість /яскравою ознакою уваги до розповіді викладача є, наприклад, цілковита тиша в аудиторії: "слухають, затамувавши подих"/.

Забезпечення продуктивності уваги залежить від врахування її властивостей, спеціальної роботи по їх розвитку. До властивостей уваги людини належать: обсяг, концентрація, стійкість, розподільність, переключення.

Обсяг у в а г и - це кількість об"єктів, які одночасно охоплюються увагою за одну мить. Психологічні дослідження показують, що у дорослої людини обсяг уваги дорівнює 4-6 об"єктам, не зв"язаним між собою /окремі букви, геометричні форми/; що він розширюється залежно від попереднього ознайомлення з виучуваними об"єктами /наприклад, за допомогою фільму, екскурсії/ і від можливості об"єднати увагою об"єкт в одне ціле або в значно більші групи. Так, перехід зв"язаних букв у слово або групування деталей на навчальному плакаті розширює обсяг уваги. Надто швидка мова викладача може створити бар"єр для розуміння саме через перебільшення можливостей обсягу уваги.

К о н ц е н т р а ц і я у в а г и , тобто та або інша зосередженість уваги на конкретному об"єкті, характеризується ступенем відвертання від сторонніх об"єктів. Належна концентрація уваги забезпечує необхідний активний зв"язок свідомості з істотними завдан-

нями, особливостями об"єкта. В цьому разі вона, як правило, підкріплюється діями з об"єктом /звичайно, це можуть бути і дії в думці/. Обов"язок педагога - домогтися на уроці справжньої, розумової зайнятості учнів, яка б протистояла пасивному слуханню його розповіді або механічному виконанню завдань.

С т і й к і с т ь у в а г и так само базується на діяльному стані психіки відносно тих або інших об"єктів і означає здатність тривалої зосередженості.

Для підлітків більш властиве, порівняно з юнаками і дорослими, значне відвертання уваги, але завдяки вмілій організації навчальної роботи з урахуванням особливостей цього віку в основному вдається домогтися належної стійкості їхньої уваги на уроці.

Важливою обставиною, яка впливає на стійкість уваги, є багатство зв"язків у вивчуваному об"єкті. Бідний, одноманітний за своїм характером матеріал і способи його викладу, наприклад, монотонна мова педагога, притуплюють сприймання уроку, знижують стійкість уваги.

Урок повинен активізувати численні зв"язки в матеріалі, що вивчається, давати різноманітну поживу розумові і почуттям, інакше розвивається нудьга, втомлюваність, окремі учні займаються сторонніми справами, а інші куняють.

Р о з п о д і л ь н і с т ь у в а г и виявляється тоді, коли суб"єктові треба охопити нею ряд власних дій /наприклад, слухання і записування при ю нспектуванні лекції/. Деякі професії /шофер, крановщик, педагог/ ставлять спеціальні вимоги до розподільності уваги.

П е р е к л ю ч е н н я уваги. Іноді виникає необхідність швидко і впевнено переключити увагу з одного об"єкта на інший. Ця властивість виявляється особливо важливою в діяльності педагога,

пілота, оператора та ін. Тому при підготовці таких спеціалістів корисно спеціально тренувати переключення уваги, як це, скажімо, робиться в космонавтиці, за допомогою червоно-чорної таблиці.

Розсіяність уваги - широко відомий прояв неуважності, вона характеризується нерозвиненістю переключення уваги і є наслідком або нестримної рухливості, або ж надзвичайної концентрації "застрявання" уваги на певних об"єктах. Тимчасова розсіяність свідчить про недосипляння, втому, нездужання, про недостатню організованість, відсутність звички до порядку. Якщо ж розсіяність є постійною рисою суб"єкта, то це показник значної інертності нервової діяльності, і в такому разі професії, які пов"язані з екстремними вимогами до переключення уваги, йому протипоказані.

§ 7. Пам"ять

Пережите, вивчене завжди залишає якісь сліди у нашій пам"яті. Пам"ять - складний психічний прояв відображувальної діяльності мозку - включає в себе процеси запам"ятовування, зберігання і відтворення. Процеси пам"яті поширюються на всі сфери діяльності людини, що видно з класифікації видів пам"яті. Розрізняють такі види пам"яті: словесно-логічна, образна, рухова, емоціональна.

Важливе місце в процесі пам"яті належить уявленням, тобто образам предметів, явищ, які раніше не сприймалися. Люди відрізняються великою різноманітністю в розвитку уявлень, їх точності тощо: в одних переважають зорові, в інших - слухові, в третіх - рухові і т.д. В окремих осіб ті або інші уявлення досягають виняткової сили. Така зорова пам"ять була у художника Левітана, слухова - у композитора Рахманінова. Подібні уявлення називаються ейдетичними.

Пам"ять відіграє величезну роль в розумовому розвитку і засвоєнні знань, умінь і навичок, без яких немислима продуктивна діяльність людини. Її роль винятково зростає у зв"язку з завданнями комуністичного будівництва: будівництво нового суспільства і формування нової людини вимагають всебічної освіченості й ерудиції. На це вказував ще В.І.Ленін на ІІІ з"їзді комсомолу: "Комуністом стати можна тільки тоді, коли збагатиш свою пам"ять знанням всіх тих багатств, які виробило людство"1/.

Проходячи складний шлях розвитку з раннього дитинства до зрілості, пам"ять особливо удосконалюється в період систематичного навчання в школі і вузі.

Процеси пам"яті можуть відбуватися ненавмисно, коли бачене, чуте тощо запам"ятовується ніби само по собі, без постановки мети запам"ятати /епізоди з кінофільмів, визначні яскраві події в житті кожного/, воно наче врізується в нашу пам"ять. Уміла організація занять викладачем так само спирається на можливості м и м о в і л ь н о г о з а п а м " я т а н н я /дослідження П.І.Зінченка і А.О.Смирнова/. Але основою для розв"язання складних навчальних і виробничих проблем є навмисна, д о в і л ь н а п а м " я т ь, коли працівник, учень свідомо мобілізують свої зусилля, щоб запам"ятати і відтворити факти, думки, рухи тощо. Нерідко висуваються і додаткові вимоги: щось запам"ятати і відтворити з найбільшою свідомістю, повнотою, точністю, послідовністю. Для цього організовується спеціальна діяльність заучування, яка передбачає ряд прийомів: поділ матеріалу на смислові частини, групування за змістом; виділення головних думок у кожній із частин; простежування зв"язків у вивчуваному матеріалі і зв"язків нового з раніше вивченим.

1/ В.І.Ленін. Твори, вид. 4-е, т.31,стор.251.

Активне, осмислене заучування протилежне зубрячці, тобто багаторазовому пасивному сприйманню та повторенню, і підкріплюється різноманітною роботою учнів з матеріалом, що вивчається, а саме: складанням тез, конспектів, схем, зарисовками, діаграмами, підготовкою доповіді і т.д. Робота з програмованими посібниками і навчаючими машинами, які регулюють подачу кадрів інформації відповідно до індивідуальних можливостей оптимального заучування матеріалу кожним учнем, особливо сприяє підвищенню якості навчання. Дуже корисно ці види роботи застосовувати у навчанні старших підлітків, зокрема з метою виявлення і розвитку в них точності геометричних, конструктивно - технічних, астрономічних та інших уявлень.

Відтворенню, пригадуванню протистоїть процес забування. Особливо неприємно він виявляється і переживається під час контрольного усного і письмового опитування, екзаменів і заліків.

Педагогам треба враховувати і створювати певні умови, які перешкоджають забуванню того, що слід міцно і швидко запам"ятати учням.

По-перше, необхідно повторювати - і повторювати по гарячих слідах, а не тоді, коли матеріал уже забуто. Дослідження показали, що особливо інтенсивно йде забування в перші години і протягом першої доби після початкового заучування. Тому на кожному уроці слід винаходити активні форми закріплення вивченого і далі систематично його повторювати. Справа, звичайно, не в кількості повторень, а в правильній їх організації.

По-друге дослідженнями доведено несприятливий вплив на заучування чергувань великого за обсягом складного і приступного матеріалу, що слід враховувати при складанні розкладу і в організації самостійної роботи учнів /явища ретроактивного і проактивного гальмування/

Для запам"ятання формального матеріалу /дат, шифрів, термінів, цифрових даних тощо/ іноді користуються мнемо-технічними прийомами. Наприклад, щоб відтворити в точній послідовності основні кольори спектра, добирають і заучують напам"ять таке речення, де початкова буква у кожному слові є початковою буквою назви кольору і легко асоціюється з останньою.

Нарешті, слід всіляко тренувати в процесі навчання і виховання основні якості пам"яті: швидкість запам"ятання, міцність зберігання, точність відтворення і готовність до швидкого відтворення. Вивчаючи індивідуальні особливості пам"яті своїх учнів, педагог дає відповідні рекомендації щодо використання цих особливостей, наприклад, зорової і слухової пам"яті, здатності швидко асоціювати і т.д.

Педагоги повинні враховувати також можливості тимчасових порушень пам"яті, зв"язаних з захворюванням, нездужанням, фізичними і психічними травмами. В цьому разі слід проявити належний такт, не поспішати з виставленням негативної оцінки, а навпаки, підбадьорити порадами і тим сприяти якнайшвидшому відновленню нормальної діяльності пам"яті.

Винахід людиною пристроїв з машинною пам"яттю створює можливості ще більшою мірою концентрувати сили людської пам"яті на ідеях, творчих завданнях, розвантажуючи її від другорядних зв"язків і захаращування формальними одиницями.

§ 8. Розумова діяльність у процесі засвоєння знань

Мислення - головний пізнавальний процес, який полягає в опосередкованому і узагальненому відображенні дійсності.

Не все доступно безпосередньому пізнанню. Наприклад, швидкість світла безпосередньо зафіксувати, відчути або сприйняти не

можливо, але її можна встановити опосередковано, за допомогою обчислень і міркування. Те саме стосується і будови атома, поведінки електрона, закону вартості, моральних норм і т.д.

Мислення нерозривно пов"язане з мовою, яка і забезпечує людині опосередкованість і узагальненість у пізнанні. Слова являють собою "абстрагування від дійсності і допускають узагальнення, - писав І.П.Павлов, - що і становить наше ... спеціально людське вище мислення, яка створює спершу загальнолюдський емпіризм, а врешті й науку - знаряддя вищого орієнтування людини в навколишньому світі і в особі самій"[1]. Завдяки мові всі враження осмислено групуються, узагальнюються, класифікуються і можуть бути зрозумілими, тобто співвіднесеними в певну групу, клас фактів, законів і залежностей.

Психологічні труднощі розуміння і пов"язані з ними помилки кореняться саме в нерозвиненості узагальнень певного роду або в невмінні узагальнювати головні, істотні зв"язки і відношення.

Для мислення людини властиві безмежні можливості моделювання дійсності в свідомості. Як і звичайні матеріальні моделі, так і моделі - продукти нашого мислення - можуть перебудовуватись, змінюватись, уточнюватися, що сприяє прогресу науки і життя суспільства. В цьому мисленню в значній мірі допомагають процеси у я в и , тобто утворення нових образів на основі попередніх сприймань і уявлень. Відображене і перетворене в людській голові допомагає перебудовувати життя, матеріально втілюючись у винаходах і ділах людей. Саме так слід розуміти положення ленінської теорії відображення про те, що в своїй свідомості людина не тільки відображує об"ектив-

---

1/ И.П.Павлов, Двадцатилетний опыт, М.-Л., 1938, стор. 616.

ний світ, а й творить його. Людина не може відмінити, ліквідувати об"єктивні закони природи, але вона здатна їх правильно і доцільно використовувати. Матерія, об"єктивний світ - первинне; свідомість, мислення - вторинні.

Разом з тим мислення базується на даних чуттєвого пізнання і не може функціонувати у відриві від живого споглядання, практики.

Відсутність належного зв"язку між мисленням і чуттєвим досвідом, практикою призводить до поверхових, неправильних висновків, теорій. Має місце і протилежна помилка - надооцінка абстрактного, теоретичного мислення, яке є дуже важливим для розв"язання складних теоретичних і практичних проблем, що постають перед суспільством.

Мислення людини не тільки проявляється, а й формується в діяльності. Дуже велика при цьому роль таких проблемних ситуацій, в яких максимально посилюється характерна для мислення властивість - спрямованість на розв"язання задачі. Створюючи такі ситуації, які дозволяють також формувати певні розумові дії й операції, педагоги тим самим одержують ключ до керівництва всією розумовою діяльністю учнів.

Програмовані посібники і технічне обладнання при вмілому їх використанні значно збільшують можливості успішного керування і самокерування розумовою діяльністю учнів на уроці і в домашній роботі.

Досить ефективними є також творчі завдання, що не мають готових алгоритмів для розв"язання, наперед готових відповідей. Такими можуть бути, зокрема, деякі курсові і дипломні проекти. За цих умов мислення стає пошуковим, вдається до певних стратегій, гіпотез. Однак подібні складні завдання мають спиратися на попереднє оволодіння загальними надійними методами мислення - розумовими діями і опера-

ціями, без яких ні будь-яке просте, ні будь-яке творче мислення не можливі.

Операція а н а л і з у полягає в розподілі цілого на частини і розгляданні окремих частин або сторін, граней предмета /аналіз будови машин, умов виробництва, речення, музичної фрази, креслення, поведінки, характеру людини та ін./. З ним тісно зв"язана інша операція - с и н т е з у : об"єднання частин в одно ціле. Важливою розумовою операцією є п о р і в н я н н я. Треба систематично використовувати в навчанні можливості порівняння подібних і відмінних об"єктів та їх ознак. Але при цьому педагог повинен забезпечити не поспішний, послідовний їх огляд і запам"ятання, інакше виникне плутанина. Деякі учні значно відстають у розвитку цієї операції і потребують додаткових індивідуальних завдань для відповідного тренування.

А б с т р а г у в а н н я полягає в тому, що, осмислюючи якесь явище, ми відхиляємося, абстрагуємося від ряду його ознак і розглядаємо окрему властивість або окрему ознаку. Наприклад, виділяємо швидкість якогось тіла, залишаючи осторонь величину, вагу та інші його ознаки. З цією операцією тісно пов"язана операція узагальнення - виділена ознака мислиться як типова, групова.

К о н к р е т и з а ц і я - операція, обернена узагальненню й абстрагуванню. Учні повинні вміти конкретизувати засвоюване поняття - підтверджувати його прикладом, ілюстрацією, поясненням, дослідом. У практиці навчання іноді спостерігаються недоліки конкретизації загальних положень, а саме: одноманітність, примітивність прикладів, недостатній аналіз прийомів роботи тощо.

П о н я т т я - це відображення в свідомості людей загальних і істотних властивостей, якостей предметів і явищ. Думка через

узагальнення і абстрагування, за участю й інших операцій, рухається до пізнання речей від поняття до поняття: від одиничного поняття до видового, від нього до родового і т.д., аж до найбільш загальних категорій /матерія, причина та ін./. Усвідомлюючи, осмислюючи навколишній світ на основі практики і мовного спілкування, людина оволодівае поняттями, створеними в процесі суспільно-історичного розвитку, та їх позначеннями у мові.

В процесі засвоєння понять відбувається ознайомлення з різними сторонами виучуваних предметів і явищ, а тому в навчанні важливо забезпечити достатню варіацію ознак цих предметів і явищ і їх відношень між собою. В протилежному разі, як свідчать дослідження, учні не впізнають раніш відомих їм об"єктів і відношень, якщо вони виявляться в незвичних для їхнього сприймання умовах.

Засвоєння понять здійснюється в формі с у д ж е н ь і у м о в и в о д і в.

Співвідношення понять, суджень і умовиводів з погляду вироблення норм правильного мислення вивчає л о г і к а. Психологія ж вивчає ці форми розумової діяльності як прояв свідомості суб"єкта в єдності з іншими психічними процесами.

В судженні завжди щось утверджується або заперечується щодо будь-яких явищ або подій: "Студенти люблять свою професію", "Я не встигну закінчити цю деталь". Коли на підставі двох або кількох суджень складається нове, його називають умовиводом. Часто воно супроводжується словами "отже", "значить", "таким чином", "з цього можна зробити висновок" та ін.

Розгорнута форма одного або кількох умовиводів називається міркуванням. Іноді, замість того, щоб дати розгорнуте обгрунтування умовиводу, тобто замість міркування, викладачі повідомляють учням готові умовиводи, нанизуючи їх один на одного. Це знижує рівень усвідомлення, активного осягнення розумом вивчуваного матеріалу і може призвести до догматизму в навчанні, тобто оперування готовими положеннями як істинами, без переконаності в їхній правильності й обгрунтованості.

Коли людина мислить, вона, по суті, завжди розв"язує ту або іншу розумову задачу, щось встановлює, шукає, перевіряє. Задача ця може бути настільки елементарною,що розв"язується без помітних зусиль, зразу, миттєво. Однак у навчальній і виробничій діяльності, та і в побуті перед людиною постають дуже складні задачі, які вимагають значних зусиль, часу і т.п. В розв"язання такого роду задач включається ряд послідовних етапів: постановка питання /що треба розв"язати в задачі/; аналіз даних; визначення гіпотез щодо найбільш вдалого розв"язання задачі, пошук і реалізація шляхів розв"язання і, нарешті, його перевірка. Розв"язання задачі таким способом вимагає різноманітних міркувань та практичних спроб і дій, чого послідовно треба навчати учнів.

На здійснення такого навчання спрямовані й навчаючі програми і тренажери /наприклад, для визначення несправності радіоапаратури; програми для них складаються з використанням логічних структур, що відображають відношення між діями ремонтника та їх результатами/.

Активізуючи роботу мислення учнів під час навчальних занять, керуючи розумовими діями, операціями та процесом розв"язування задач, педагоги водночас виховують певні якості розумової діяльності: її широту, швидкість, гнучкість, послідовність, глибину, критичність.

У учнів старшого віку мислення стає більш абстрактним, хоч зберігають своє значення і інші види мислення: образне, або художнє, та наочно-дійова. У деяких професіях на перший план виступає той або інший вид мислення: у вченого - математика - абстрактне /теоретичне/; у водія автомобіля - наочно-дійове; у художника - наочно-образне. В середній спеціальній освіті найбільшу увагу слід звертати на розвиток якостей, притаманних професійним особливостям мислення, що набуваються в тій або іншій діяльності.

Культура мислення тісно пов"язана з культурою мови. Тому необхідно в процесі навчання достатню увагу приділяти розвитку всіх видів мови: усної, писемної, внутрішньої /тобто мови "в думці", так званого "внутрішнього мовлення"/. Що ж до мови педагога, то вона насамперед повинна відповідати вимогам змістовності, доступності, виразності та вмінню впливати в потрібному напрямі на учнів /наказом, проханням, порадою, повчанням, поясненням тощо/.

§ 9. Емоційно - вольові компоненти засвоєння знань

Людина завжди переживає так чи інакше свої дії, взаємини з іншими людьми і все навколишнє - інакше кажучи, у неї виникають різні емоції, почуття: задоволення і незадоволення, любові і ненависті, радощів і смутку, гордості чи обурення, вагання чи впевненості в чомусь і т.д. Почуття мають складну фізіологічну природу, не достатньо ще вивчену, в основі якої лежать взаємовідносини кори головного мозку і підкірки, причому в останній особлива роль належить активуючим впливам так званої ретикулярної формації.

Емоційне життя учнів багатоманітно виявляється і в навчальній діяльності. Тут все впливає, навіть навколишнє фізичне середовище /зовнішнє оформлення, зручність обладнання, температура в приміщенні і т.д./, але найбільший вплив справляє сама навчальна діяльність, її процеси, зміст, результати.

В.І.Ленін зазначав, що без людських емоцій "ніколи не бувало, нема і бути не може людського шукання істини"1/.

Успішно і оригінально розв"язав задачу - учень радіє, і ця радість ще більша, якщо разом з ним її переживають товариші, колектив. Сипляться невдачі, байдужий або несправедливий викладач, товариші - виникає пригнічений настрій, який потім може негативно позначитись і на навчанні. Труднісгь керівництва почуттями та емоційними станами учнів полягає в тому, що вони часто не помітні безпосередньо або ж іноді маскуються протилежними /удавані веселощі/.

Сам викладач повинен бути чуйним. Це сприяє відвертості з боку учнів, що дозволяє проникнути в їхні почуття. В зв"язку з цим А.С.Макаренко закликав педагогів не ховатися "від учня за рівним голосом, він ніколи до вас не піде, він найтонше, найнебезпечніше переживання обов"язково від вас сховає. Та і кого потягне до людини з рівним голосом?"

Крім елементарних емоцій-страху, гніву, задоволення тощо, які можна спостерігати і в немовляти, людям як соціальним істотам властиві вищі почуття: моральні, інтелектуальні, естетичні. Вони справляють величезний вплив на всі потреби, інтереси людини, на всю особистість та її ставлення до дійсності. Ось чому слід дбати про виховання в учнів любові до навчання, до обраної професії.

1/ В.І.Ленін. Твори, вид.4-е,т. 20, стор.233.

2/ А.С.Макаренко. Избранные педагогические сочинения, М.,Учпедгиз, 1946, стор.170.

В ході навчання і виховання необхідно на головних напрямах виховувати сильні, глибокі, стійкі і дійові, пристрасні почуття - почуття соціалістичного патріотизму і пролетарського інтернаціоналізму, дружби, обов"язку, сумління, колективізму, естетичні почуття та ін.

Інтимно пов"язані з розумовою діяльністю так звані інтелектуальні почуття: цікавість, жадібність до знань, допитливість, дивування, сумнів, упевненість - в них проявляються радощі і муки пізнання, творчості. До інтелектуальних почуттів деякі психологи відносять ще почуття гумору, іронії, почуття нового /О.Г.Ковальов/.

Навчальна діяльність різнобічно зачіпає також в о л ь о в у сферу особистості, тобто здатність свідомо керувати собою, долати зовнішні і внутрішні перешкоди, що стоять на шляху досягнення мети. Велику роль у цьому відіграє виховання. Педагоги допомагають вибору і усвідомленню мети, виховують дисциплінованість, мужність і завзятість, наполегливість і непохитність, потрібні для її досягнення. Вони також допомагають у складанні програми самовиховання і сприяють втіленню її в життя.

Учні по-різному усвідомлюють ту або іншу мету і засоби її досягнення. В тому разі, коли вони наче мимовільно ідуть до мети, це називають потягом /див. у Пушкіна: "Невольно к этим грустным берегам меня влечет неведомая сила"/. Нерідко потяг /рос."влечение"/ супроводжується гострим емоційним забарвленням, що підкріплює його ще більше. Корисно збудить потяг до певної науки, до пізнання культурних цінностей, до суспільно корисної праці та ін.

Б а ж а н н я відрізняється від потягу більш довільним вибором мети, хоч емоційно воно також може сильно переживатися /наприклад, бажання вступити до того або іншого вузу/.

Х о т і н н я - вольова мобілізованість на вибір шляхів і засобів для досягнення мети. Недарма кажуть: "хто хоче, той доб"ється".

На відміну від елементарних вольових проявів складна або в л а с н е в о л ь о в а д і я характеризується подоланням більш-менш значних труднощів та етапами досягнення мети: постановкою та обговоренням мети, прийняттям рішення та виконання його. Такі вольові дії супроводжуються яскраво вираженими станами, які дістали назву вольових зусиль /у простих вольових діях вони є, але непомітні/.

Слабкість волі якраз і проявляється у прагненні діяти по лінії найменшого опору, в прагненні уникнути пов"язаних з труднощами вольових зусіль. Це лежить в основі розумових ліношів, на що "нездужають" окремі учні /такий учень, студент іноді не може розв"язати задачі не тому, що не вміє, а тому, що не вистачає сили волі/. Навчальна праця, як і будь-яка інша, - справа нелегка і не завжди цікава. Тому завжди повинно бути місце пошукові шляхів формування у кожного учня, з урахуванням його вікових та індивідуальних можливостей, готовності до зростання зусиль у праці і постійної звички до такого зусилля.

§ 10. Спрямованість особистості, її здібності, темперамент і характер

Правильно здійснюваний навчально-виховний процес грунтується на всебічному вивченні внутрішнього світу кожного учня як особистості із усім найскладнішим згустком її особливостей. Учень не тільки об"єкт виховання і навчання, він також і особистість, суб"єкт педагогічного процесу, від якості відбиття в свідомості якого залежить ефективність виховних впливів. Зокрема для кращого керівництва

навчально-виховним процесом педагогові необхідно вивчати і постійно враховувати в своїй роботі такі синтетичні утворення особистості, що характеризують її з різних сторін, як спрямованість, здібності, темперамент і характер.

С п р я м о в а н і с т ь виражає основне життєве прагнення особистості, її активність і ставлення до дійсності, що визначаються системою мотивів, спонукань, які й характеризують ідейну та моральну позиції особистості. Як різні мотиви і спонукання виступають світогляд і переконання, мрії й ідеали, потреби й інтереси людини. Вони є формою прояву спрямованості особистості.

С в і т о г л я д – це система поглядів на природу і суспільство. Розрізняють світогляд суспільства в цілому, класу і окремої особистості, які, по суті, співпадають, але відмінні за обсягом, глибиною і ступенем дієвості. В світогляд людини входять політичні, моральні, естетичні, економічні, природничі та інші погляди, які в своїй сукупності свідчать про той або інший ступінь усвідомлення, осмислення людиною реальної дійсності, про глибоке чи неглибоке її розуміння.

Світогляд є надбанням особистості і становить основу її спрямованості. В своїх діях і вчинках, у розв"язанні різних життєвих питань людина керується своїми поглядами. З ними співвідносяться і ними регулюються її поведінка та дії. Світогляд, визначаючи спрямованість особистості, її життєві позиції і прагнення, надає її характеру і всьому її складу певної визначеності і стійкості, змістовності і твердості, цільності і дієвості. Погляди, які стали принципами поведінки і діяльності людини, програмою життя, є переконаннями, якими неухильно вона керується в своєму житті.

Формування комуністичного світогляду у підростаючих поколінь відбувається поступово, починаючи з раннього віку, під впливом обставин життя і виховання /впливу оточуючих дитину дорослих, їхніх висловлювань, поведінки і діяльності, школи, яка озброює учнів системою знань про розвиток природи і суспільства і т.д./. Відповідальний період формування світогляду як системи поглядів, принципів і правил припадає на підлітковий і юнацький вік, коли світогляд завдяки опануванню основ наук, під впливом колективу учнів, громадської думки і оцінок набуває ознак завершеності.

М р і ї – це образи бажаного майбутнього, включеного в життя суспільства. В своїх мріях людина програмує, передбачає своє подальше життя і діяльність. Це породжує у неї цілеспрямованість і повсякденно стимулює до активного подолання труднощів у реалізації свого основного життєвого прагнення. Мрія освітлює життєвий шлях особистості, робить його змістовним і цілісним, надає йому певної суспільної значущості, виявляючи місце і роль особи в житті конкретного колективу і суспільства в цілому. Все сказане відрізняє мрію від марення і мрійливості.

Мрії як образи бажаного майбутнього, включеного в життя суспільства, набувають стійкості й дієвості, стають органічно пов"язаними з перспективою подальшого життя і діяльності особистості вже в учнів перших курсів технікумів /училищ/. Більшість цих учнів пов"язує свою мрію з перспективою життя після закінчення навчального закладу, яка уявляється їм як входження в світ творчості, трудової діяльності.

І д е а л и, так само, як і мрії, є образами бажаного, але вони в більш дієвому плані виражають спрямованість особистості. Ідеал – це образ, який служить прикладом для особистості в діях і вчинках, у поведінці й діяльності. Це вища мета життєвих прагнень

людини, в якій більш повно виявляються її переконання, життєва позиція. Ідеал характеризує рівень морального розвитку особистості, її цілеспрямованість у майбутнє. В ньому відбивається реальне, сьогоденне людину життя у вигляді певних зразків поведінки і ставлення до різних сторін дійсності. Ідеальний образ виступає для особистості як збірний, узагальнений або конкретний образ людини, за прикладом якої індивід будує своє особисте і громадське життя, удосконалює себе. Для особистості ідеал є основний і вищий мотив діяльності й поведінки, на нього вона рівняється, ним керується в своєму самовихованні, в своєму розвитку, в здійсненні життєвих цілей. Ідеал вбирає в себе все краще, що є в теперішньому і майбутньому для особистості.

Виховне значення ідеалів у становленні і розвитку особистості, особливо в старшому підлітковому і юнацькому віці, дуже велике. Їх вивчення і формування в учнівської молоді - одне з найважливіших завдань педагогів будь-якого навчального закладу. За даними досліджень, ідеали учнів-підлітків відображають все краще, що є в нашій дійсності, чим живе Радянська Країна, до чого вона йде в своєму розвитку; а їх формування в умовах комуністичного виховання і навчання здійснюється одночасно і в єдності з формуванням світогляду. Це знаходить свій вияв насамперед у виборі ідеалу. Так, ідеалом для 89 із 100 вивчених нами підлітків є люди, віддані справі комунізму, вірні своєму обов'язку, мужні й рішучі, сміливі й наполегливі, чесні й правдиві, справедливі і чуйні. Серед них - видатні діячі нашої партії і держави, герої громадянської і Великої Вітчизняної воєн, герої-піонери і комсомольці, радянські космонавти, знатні виробничники, герої творів радянської літератури, батьки, вчителі та ін.

Це знаходить свій вияв і в тому, як старші підлітки уявляють собі прийнятий в нашій країні моральний ідеал особистості нової людини, втілення в моральному кодексі будівника комунізму.

Одержані нами дані свідчать, що такі уявлення має більшість підлітків /82 із 100/, в них учні людину майбутнього наділяють двома - п"ятьма цінними якостями. Якщо всі названі якості і зібрати разом /їх понад 25/ то матимемо цілісний портрет людини комуністичного суспільства. Це буде людина "чесна, працьовита, правдива і скромна, висококультурна і свідома, розумна, допитлива, вольова і сміливa, чуйна і справедлива, господар "розумних машин" і космонавт, відкривач нових планет, людина витримана і впевнена в собі, колективіст, вихована і ввічлива, енергійна і життєрадісна, талановита і фізично розвинена, патріот, віддана справі комунізму, вірна своєму обов"язку, берехлива" і т.д. В цьому збірному портреті нової людини учні-підлітки відображають не тільки те краще, що властиве передовим радянським людям уже тепер, але і те, що є нашим суспільним ідеалом, боротьба за який і становить зміст виховної роботи з учнівською молоддю.

Звідси випливає, що обов"язок кожного педагога, в разі відсутності ідеалу в того або іншого учня, - вжити невідкладних заходів для з"ясування її причин і відновлення норм в індивідуальному розвитку особистості. А ці причини можуть бути різноманітними і досить складними. Найбільш поширена в них полягає ось у чому. Підлітки і юнаки дивляться на дорослих, в середовищі яких вони спілкуються і з якими зв"язані певними взаєминами /родинними, навчальними, виробничими та ін./, як на носіїв моральних норм, суспільних ідеалів, як на осіб, що втілюють в собі вищі принципи соціальної справедливості. Якщо оточуючі молодь дорослі /батьки, вчителі та ін./ мають такі якості, є для неї взірцем поведінки, ставлення до інших людей, до праці, до рідного краю, до Вітчизни в цілому. І навпаки, якщо дорослі не мають відповідних якостей, то це дезорганізує деяку частину молоді, позбавляє її віри в ідеали суспільства, спустошує, збіднює її власні, особисті ідеали. Отже, дорослі не повинні забувати про свою відповідальність за виховання підростаючого покоління і в цій галузі.

Потреби й інтереси. Під потребою як однією з форм вияву спрямованості особистості розуміється нужда людини в чомусь, необхідному для її життя та розвитку.

Розрізняють потреби матеріальні і духовні. Всі вони у людини мають соціальний характер.

Матеріальні потреби становлять основу життєдіяльності організму людини і є первинними. Це органічні потреби в їжі, повітрі, воді, задоволенні статевого інстинкту тощо, потреби в одягу, житлі і т.д. Духовні потреби є специфічно людськими потребами. До них належать потреби в праці, в пізнанні навколишнього світу і науковій творчості, в естетичній насолоді /потреби в красі побуту, життя в цілому, в мистецтві/, у спілкуванні з іншими людьми, в громадській діяльності.

Потреби виступають як основна спонукальна сила, мотиви поведінки й діяльності людини. Вони спонукають її до розумової й вольової активності, спрямованої на теоретичне й практичне розв"язання життєво важливих завдань. Їх задоволення чи незадоволення визначає і стан емоційного життя людини.

В житті учнів важливе значення має потреба в знаннях, у навчанні, початки формування якої припадають ще на ранній та дошкільний вік і виявляються в необхідності збагачення досвіду дітей, постійного одержання нових вражень від навколишнього середовища, в спілкуванні і здійсненні активних дій і рухів. Пізнавальна потреба знаходить свій вияв у допитливості учнів, у їх бажанні вчитися, постійно нагромаджувати нові знання, набувати нових умінь і навичок. Її зміцнення і дальший розвиток в учнів у процесі навчання і виховання -- важливий обов"язок педагога будь-якої спеціальності, оскільки вона є необхідною умовою удосконалення різноманітних здібностей учнів.

основою для виникнення навчальних, наукових, технічних і професійних інтересів.

Під інтересами розуміють вибіркове ставлення особистості до предметів і явищ реальної дійсності, яке грунтується на їх емоційній привабливості й прагненні оволодіти ними. Значення інтересів у житті й діяльності людини величезне. Інтереси спрямовують життя людей, надають йому повноти і змістовності. Вони спонукають особистість до активної діяльності і є однією з основних умов високої продуктивності розумової чи фізичної праці.

Проте не всім інтересам властивий однаковий рівень дієвості. З цього погляду їх поділяють на інтереси слабкої та інтереси високої активності. Перші мають переважно споглядальний характер, їх прояв обмежується сприйманням об"єкта, привабливого для людини. Другі - це справді дійсні інтереси, вони спрямовані на глибоке пізнання предмета і найповніше оволодіння ним. Такі інтереси є стимулами розвитку особистості.

За своїм змістом інтереси людей дуже різноманітні, що визначається різноманітністю предметів і явищ реального світу та людської діяльності. Звичайно їх об"єднують у великі групи інтересів: матеріальні, суспільні та духовні. До матеріальних належать інтереси, які грунтуються на потребах людини в їжі, житлі, одягу тощо. Суспільні інтереси пов"язані з громадською і організаторською діяльністю людини. Духовні інтереси становлять різноманітні пізнавальні інтереси /навчальні й наукові інтереси в галузі математики, фізики, гуманітарних предметів, інтереси в різних галузях техніки тощо/ та естетичні інтереси в різних галузях мистецтва. Люди відрізняються між собою за структурою, тобто широтою і змістовністю, сполученням інтересів. Найбільш доцільне сполучення інтересів таке, коли навколо основного,

суспільно значущого інтересу, який визначає життєву цілеспрямованість особистості, об"єднані інші різносторонні, глибокі і змістовні інтереси.

Під час навчально-виховного процесу треба вивчати і формувати інтереси учнів. Педагогам слід завжди пам"ятати, що нема таких учнів, у яких не було б тих або інших інтересів. З виховного погляду цінно виявити активні інтереси, визначити їх корисність у розвитку особистості та зв"язок їх з навчальною діяльністю учнів. Це дасть можливість встановити найбільш ефективні шляхи і засоби педагогічного впливу з метою формування у них активних навчальних, технічних і професійних інтересів.

З д і б н о с т і . Про здібності людини судять по стабільності результатів її роботи в певній галузі. Інакше здібності не будуть виявлені. Вони існують тільки щодо конкретної діяльності або кількох видів її. В останньому випадку кажуть про різносторонні здібності людини.

Під здібностями розуміють структуру таких психічних властивостей, якостей особистості, наявність якої є сприятливою для виконання певної діяльності, тобто відповідає вимогам цієї діяльності і дозволяє людині досягти в ній високих результатів.

Людські здібності не є природженими. Вони помічаються і формуються в ході виховання та діяльності. Але їх розвиток і формування відбувається не на "чистому місці", визначається не лише вихованням і діяльністю, а значною мірою залежить і від природних передумов - природжених анатомо-фізіологічних особливостей організму та нервової системи, які звичайно називаються задатками. Наприклад, якщо людина народжується з задатками доброго слуху або голосу, то в процесі загального і музичного виховання, занять музикою або співами та за інших сприятливих обставин у неї розвинуться музичні або вокальні

здібності.

Люди розрізняються між собою за рівнем розвитку тих або інших здібностей. В цьому плані говорять про людей здібних, які показують високі результати в певній діяльності, талановитих, які мають дуже високі показники в одній або в кількох видах діяльності, і геніальних, які прокладають нові шляхи в науці, мистецтві, літературі, в техніці й виробництві.

Розрізняють також загальні здібності і спеціальні.

Загальні здібності нерідко називають обдарованістю. Їх формування пов"язується з реалізацією задатків людини в процесі всебічного її розвитку і виховання; вони є результат і функція загального розвитку дітей і учнів у процесі здійснення розумового, трудового, фізичного, морального й естетичного виховання і виражають творчі можливості особистості в різних видах діяльності, її готовність до розвитку в різних напрямах. I/

До загальних здібностей відносять системи інтелектуальних, вольових і емоційних властивостей /особливості розвитку уваги і сприймання, пам"яті й уяви, мислення і мови, силу волі, вміння долати труднощі, захоплення роботою тощо/ та індивідуальних психологічних особливостей особистості /працездатність і працьовитість, наполегливість і самостійність, позитивне ставлення й інтерес до різних видів діяльності, вимогливість до себе та ін./, необхідних для успішного оволодіння знаннями, вміннями і навичками в різних галузях науки і практики та для продуктивного виконання будь-якої діяльності. Без розвитку загальних здібностей неможливі успіхи і в жодному з окремих видів діяльності.

I/ Б.Г.Ананьев. Формирование одаренности. Сб."Склонности и способности", изд. ЛГУ, Л.,1962.

Спеціальні здібності – це математичні, літературні, музичні, технічні, педагогічні та інші здібності. Їх стільки, скільки видів людської діяльності. Кожна з них виникає на основі загальних здібностей, є їхньою складовою частиною й конкретною формою вияву і формується в процесі проявлення людини в певній, спеціальній галузі діяльності[1]. Спеціальні здібності можуть проявитися дуже рано, особливо в галузі математики, музики, зображувальної діяльності. Але найчастіше вони виникають у учнів підліткового і юнацького віку разом з формуванням у них наукових, технічних і професійних інтересів.

Практика навчання і виховання, особливо в наші дні, гостро ставить питання про діагностику і розвиток загальних і спеціальних здібностей в умовах навчання і виховання і т.д.[2].

Т е м п е р а м е н т . Уміння правильно підійти до кожного вихованця і до колективу учнів, поставити перед ними те або інше навчальне завдання, ті або інші вимоги тощо багато залежить від того, як педагог володіє своїм темпераментом, і від знання ним темпераменту учнів.

Погляди на темперамент зародилися ще в далеку давнину. Та дістали вони наукову основу й інтерпретацію лише в нашому столітті, в ученні І.П.Павлова про загальні й спеціальні типи вищої нервової

1/ Б.Г.Ананьев. О соотношении способностей и одаренности. Сб. "Проблемы способностей", М., 1962.

2/ А.Г.Ковалев. Диагностика способностей в практике работы учителя. Сб. "Склонности и способности", изд. ЛГУ, Л., 1962.

діяльності людини[1]. Темперамент характеризує особистість щодо врівноваженості або не врівноваженості її поведінки, особливостей реакцій на впливи середовища, емоційної збудливості та швидкості перебігу психічних процесів /сприймання і пам"яті, мислення і мови та ін./. Одні люди - дуже збудливі, експресивні і вразливі; інші - менш збудливі і вразливі; у одних людей психічні процеси /мислення мова, вольові реакції тощо/ здійснюються швидко, в інших - повільно і т.д. Всі ці особливості зумовлені властивостями нервової діяльності і знаходять свій вияв у рухах, діях, у поведінці людини.

Темперамент не виражає змістової сторони психічної діяльності особистості, тобто не визначає ні її світогляду, ні інтересів, ні ідеалів. Це - стійка і найбільш загальна характеристика динаміки поведінки суб"єкта.

Розрізняють чотири основних види темпераменту: сангвінічний, холеричний, флегматичний і меланхолічний.

Сангвінік - людина жвава, рухлива і вразлива, але схильна до легкої й швидкої зміни переживань, відрізняється багатою мімікою і жестикуляцією, швидким перебігом і зміною психічних процесів. З фізіологічної сторони сангвінічний темперамент характеризується як сильний /сила нервових процесів збудження і гальмування є показником працездатності нервових клітин, нервової системи в цілому і визначається здатністю нервових клітин переносити тривалий вплив сильних подразників, тобто сильно збуджуватися і не менш сильно гальмувати збудження/, як урівноважений /процеси збудження і гальму-

---

1/ На основі вчення І.П.Павлова про вищу нервову діяльність радянські психологи інтенсивно розробляють проблеми темпераменту і властивостей нервової системи людини. Див.праці: В.С.Мерлин, Очерк теории темперамента, М., 1964; В.Д.Небылицын. Основные свойства нервной системы человека, М., 1966, та ін.

вання рівнозначні щодо сили /і як рухливий тип вищої нервової діяльності /процеси збудження й гальмування швидко змінюють один одного під час пристосування нервової системи, організму до нових впливів середовища/.

Холерик - людина гаряча, пристрасна і запальна, з різкою зміною почуттів, швидка і поривчаста, характеризується багатою і жвавою мімікою, швидкістю перебігу психічних процесів. Холеричний темперамент відповідає сильному і неврівноваженому, "невтримному" /процеси збудження переважають над гальмуванням/ типові нервової діяльності.

Флегматик - людина з повільною реакцією, відрізняється слабкою емоційною збудливістю, рівним перебігом і зміною почуттів, спокійністю і розміреністю в руках, діях. Флегматичний темперамент відповідає сильному, врівноваженому й інертному /процеси збудження і гальмування повільно змінюють один одного/ типові нервової діяльності.

Меланхолік - людина повільна, з слабкою реакцією, занадто вразлива, схильна до болісного переживання. Іноді зовсім незначних життєвих труднощів, до замкнутості, відрізняється слабкою виразністю почуттів, сором"язливістю. Меланхолічний темперамент відносять до слабкого типу нервової діяльності, що, однак, не дає підстави вважати цей тип темпераменту слабким або негативним.

У житті дуже рідко можна зустріти людей з основними або, як їх ще називають, "чистими" типами темпераменту. Звичайно зустрічаються люди з перехідними і проміжними формами темпераментів і типів нервової діяльності.

Тип вищої нервової діяльності є природною основою темпераменту /а також здібностей і характеру/, з ним людина народжується. Але це не означає, що темперамент цілком обумовлений спадковістю. Під впливом обставин життя, діяльності, виховання змінюються і властивості нервової системи, і темперамент людини. Це не тільки ставить питання про цілеспрямовану зміну темпераменту учнів у ході навчання і виховання, а й робить його необхідним. Завдання педагога полягає не в тому, щоб перебудувати один темперамент на інший, а в тому, щоб на основі розвитку в учнів морально-вольових рис характеру допомогти їм оволодіти своєю поведінкою, тобто подолати негативні та зміцнити позитивні сторони свого темпераменту /наприклад, допомогти меланхолікові подолати замкнутість, болісну вразливість і розвинути товариськість, впевненість у собі; холерикові - подолати запальність і виховати стриманість і т.д./.

Характер. Індивідуальні психологічні риси особистості найбільш яскраво виявлені в характері людини. Але особистість не зводиться до характеру, хоч знати останній - це, по суті, знати особистість. Так у реальному житті люди і роблять: вони будують взаємини між собою на основі обопільного знання характеру, тобто того, що по суті, їх об"єднує, а що роз"єднує.

Характер - це складне інтегральне утворення сформованих у процесі відображення життя й діяльності стійких індивідуальних рис або якостей, що визначають особливості ставлення людини до реальної дійсності і які виявляються в її поведінці. Стійке, вже закріплене ставлення людини до суспільства і праці, до інших людей і до себе самої становить характер і виражає спрямованість особистості. Тому повніше характер можна визначити як цілісне й інтегральне, основне і визначальне утворення, яке виявляється в об"єктивації спрямовано-

сті особистості за її ставленням до дійсності у формі стійких дій і вчинків.

Як цілісне духовне обличчя людини особистість визначається системою або синтезом складних структур, що її становлять, - спрямованості й здібностей, темпераменту і характеру. В цій системі характеру належить одне з найважливіших місць. В ньому психологія особистості знаходить свій повний і яскравий вияв: у змістовному ставленні людини до багатоманітних явищ дійсності, насамперед, до суспільства, до інших людей і себе самої, в закріплених, звичних способах поведінки особистість розкривається рельєфніше - чітко проявляються її спрямованість, динамічні особливості поведінки /темперамент/ і результативність, продуктивність діяльності /здібності/. Об"єктивуючи найбільш повно і чітко найскладніші взаємини всіх сторін /структур/ особистості, характер тим самим дійсно є її своєрідним цілісним складом, обличчям.

За своєю будовою /структурою/ характер - це насамперед складна єдність змісту /життєвої спрямованості особистості/ і форм прояву даного змісту / сформованих стійких дій і вчинків, манер і звичок поведінки/. Основними структурними компонентами характеру є: а/ переконання, що визначають принциповість в таких її індивідуальних якостях, як цілеспрямованість і принциповість, вимогливість до себе і до інших; б/ мрії й ідеали, потреби й інтереси, що впливають на особливості перебігу почуттів людини і визначають її життєві прагнення, творчу активність; в/ інтелектуальні /спостережливість, одухотвореність або прозаїчність, глибина, гнучкість і рухливість мислення, товариськість або замкнутість та ін./, емоційні /вразливість, чуйність або черствість, уважність тощо/ та вольові /рішучість і наполегливість, витримка і самостійність, дисциплінованість та ін./ властивості людини, які надають її характеру певної

своєрідності; г/ темперамент - динамічна сторона характеру, якою обумовлені такі його риси, як урівноваженість і неврівноваженість та ін.

У житті спостерігається велика різноманітність в якісній психологічній характеристиці людей, що зумовлюється рівнем, особливостями розвитку і поєднання між собою таких основних властивостей характеру, як моральна вихованість і повнота /багатство внутрішнього світу, різносторонність життєвих прагнень і різноманітність діяльності людини/, цілісність /погодженість у прагненнях, інтересах і поведінці, діяльності, єдність слова і діла/, визначеність /стійкість поведінки, її відповідність поглядам і переконання людини/, сила і твердість /енергія й упертість у досягненні поставленої мети/, урівноваженість. В цих властивостях знаходить свій найбільш загальний вияв структура характеру, який уже сформувався.

Якісні особливості структури, будови характеру найбільш детально, роздрібнено об"єктивуються, або виявляються, в різноманітних рисах поведінки, кількість яких визначити дуже важко. Тому риси характеру, як правило, класифікують по групах, зокрема розподіляють їх на такі: а/ моральні - почуття колективізму, правдивості і чесності, відповідальності й обов"язку, справедливості та ін.; б/ інтелектуальні - спостережливість і допитливість, вдумливість, кмітливість та ін.; в/ вольові - самостійність і активність, наполегливість, ініціативність та ін.; г/ емоційні - запальність, щирість і чуйність, образливість тощо. Із сказаного, проте, не випливає, що характер - це сума або сукупність рис особистості. Таке уявлення про характер було б дуже механістичним, хоч у житті часто судять про ту або іншу людину по одній або кількох виразних і стійких рисах особистості /"сміливий", "наполегливий", "добрий", "жорстокий", "розумний" і т.д./.

Розрізняють в характері також типові й індивідуальні риси. Характер – це властивість конкретної людини, яка живе в певну історичну епоху, є членом певного суспільства, а в класовому суспільстві ще й представником того або іншого класу. Спільне в умовах життя, діяльності й виховання людей певної епохи й соціального ладу визначає формування у них типових рис характеру. Так, типовими рисами характеру передової радянської людини є комуністична ідейність і переконаність, принциповість, патріотизм, почуття колективізму, свідоме ставлення до праці і соціалістичної власності, ініціативність, оптимізм і гуманізм, чесність і скромність, мужність і героїзм, вимогливість до себе і до інших.

В органічній єдності з типовими рисами характеру існують й індивідуальні риси, формування яких визначається специфічними для кожної людини умовами життя і виховання /: відмінностями в сімейному вихованні, в набуванні життєвих вражень і т.д./.

З генетичної точки зору риси характеру можна розподілити на опорні і складні. Становлення опорних рис характеру передує формуванню складних індивідуальних рис. Опорні риси становлять основу складних рис характеру. Наприклад, акуратність – прагнення людини до точності й ретельності в своїх діях і вчинках – є опорною рисою характеру по відношенню до таких складних індивідуальних якостей, як організованість і дисциплінованість: без прагнення до старанності і ретельності у виконанні чогось дисциплінованість і організованість в певній мірі втрачають свою визначеність.

Розвиток і формування характеру – процес поступовий, який здійснюється на основі типу нервової системи і темпераменту протягом усього життєвого шляху людини. Вирішальними умовами становлення характеру, тих або інших характерологічних рис особистості є обста-

вини життя, діяльність, виховання і самовиховання. При цьому винятково важливе значення має проблема свідомого і цілеспрямованого формування характеру учнів у процесі навчання і виховання.

Завдання формування характеру в умовах навчально-виховного процесу полягає у розвитку в учнів типових рис характеру передової радянської людини. Програмою здійснення цього завдання є моральний кодекс будівника комунізму. Виховання комуністичного характеру спирається на вивчення педагогами проявів характеру учнів, який формується, тобто на знання того, які риси вже мають учні, як ці риси у них проявляються, які риси тільки починають зароджуватись, а які ще відсутні і т.д. Це дозволяє педагогам найкращим чином, найбільш ефективно організувати виховні впливи на особистість і колектив учнів.

§ II. Методи вивчення особистості учнів у процесі навчання і виховання

Успішне розв"язання навчально-виховних завдань великою мірою визначається здатністю вихователя проникнути у внутрішній світ вихованця, рівнем оволодіння ним методами вивчення особистості учнів.

Це вивчення грунтується на таких основних принципах, розроблених у радянській психології, згідно з якими:

1/ правильне вивчення учнів можливе лише в природних умовах їхнього життя і діяльності, навчання і виховання, в органічній єдності з навчально-виховним процесом;

2/ особистість учня слід вивчати в аналітико-синтетичному плані, що передбачає розгляд її окремих особливостей тільки у зв"язку з іншими сторонами психічної діяльності, з цілісним складом всієї особистості;

3/ вивчення учня провсдиться в тому колективі, членом якого він є, і разом з вивченням особливостей колективу, що дає можливість врахувати у виховних цілях усі впливи колективу на особистість і особистість на колектив, у середовищі якого вона формується;

4/ судження про особистість учня мають грунтуватися лише на об"єктивних фактах, що допускають перевірку;

5/ особистість учня слід вивчати в її розвитку, розкриваючи історію формування і тенденції до розвитку в майбутньому, що зобов"язує органічно поєднувати це вивчення з цілеспрямованим формуванням, "проектуванням особистості" в умовах реального процесу навчання і виховання.

На основі зазначених принципів у радянській психології використовуються різні методи вивчення особистості учнів[1/]. Деякими з цих методів треба володіти кожному педагогові. Серед них - методи систематичного об"єктивного спостереження, бесіди, методи творів і анкети пробних доручень, аналіз результатів творчої діяльності учнів/контрольних і творчих робіт, малюнків, винаходів, віршів тощо/, метод етичних бесід на різні теми з метою формування моральних понять і уявлень в учнів.

1/ З питання про методи вивчення особистості учнів опубліковано багато праць. Серед них: А.Г.Ковалев , Принципы и методы изучения личности школьника. Ученые записки ЛГПИ им.Герцена, т.232, Л., 1962; А.Г.Ковалев, Психология личности,изд.2, М., 1965; В.А.Крутецкий, Изучение учащихся и индивидуальный подход к ним в процессе учебно-воспитательной работы. Сб. "Вопросы психологии нравственного развития школьников", Известия АПН РСФСР, вып. 123, М. 1962, та ін.

Спостереження вважається основним методом вивчення учнів. Істотними моментами в його організації є складання плану, який дозволяє визначити, що саме і як треба спостерігати і точність фіксування явищ, що спостерігаються. Остання досягається ретельністю записів та використанням ряду технічних засобів, наприклад, фотографування. Цінність спостереження залежить від того, наскільки повно охоплені вивченням багатоманітні прояви особистості учня в різних умовах його життя та діяльності /в навчальному закладі й на виробництві, в спортивному залі і в громадських місцях тощо/.

Методи бесіди, твору і анкети /запитальника/ є допоміжними, що доповнюють метод спостереження. Застосовуються вони з метою вивчення ставлення учнів до тих або інших явищ реальної дійсності та оцінок ними своїх якостей і якостей інших людей. Основні вимоги до цих методів: вони мають бути спрямованими на розв"язання строго визначеного завдання, при їх застосуванні треба неухильно додержувати етичності й педагогічного такту.

Названі методи /спостереження, бесіди та ін./ мають широку сферу застосування. Ними можна охопити вивчення учня в навчальній і трудовій діяльності, в громадській роботі, встановити його інтереси в галузі науки і техніки, мистецтва і літератури, кіно, радіо і телебачення, спорту тощо, вивчити взаємини серед учнів у колективі, виявити особливості ідеалів та ін.

Метод пробних доручень є одним з видів так званого природного експерименту. Він має на меті не лише виявлення того, як поводитиме себе учень або група учнів при виконанні доручення викладача - з допомогою його передбачається виховати /зміцнити або усунути/ в учнів ті або інші риси особистості і встановити, за яких умов ефективно здійснюються виховні завдання.

З метою найбільш повного і правильного вивчення учня і колективу використовують не один, а кілька методів, які доповнюють один одного і дозволяють одержати дані для зіставлення, уточнення і перевірки. При цьому важливе значення мають програми та їх деталізація в схемах вивчення учня і учнівського колективу /в згаданих психологічних працях наведено такі програми і схеми/. Вони орієнтують і спрямовують педагогів у цій галузі їхньої роботи.

Одержаний внаслідок всебічного вивчення особистості учня /і колективу учнів/ матеріал осмислюється, систематизується й узагальнюється у вигляді психолого-педагогічної характеристики, необхідної для планування наступної виховної роботи з класом в цілому і окремими учнями. Характеристику на учня звичайно складають за такою схемою: І. Загальні відомості про учня. 2. Фізичний розвиток і стан здоров'я. 3. Успішність і ставлення до навчальної й трудової діяльності. 4. Загальний розумовий розвиток учня, його інтереси й здібності. 5. Темперамент і характерологічні особливості особистості учня. 6. Загальні висновки і пропозиції щодо подальшої навчально-виховної роботи з учнем.

Схема характеристики на колектив групи може мати такі питання: І. Загальні відомості про групу. 2. Характеристика групи як колективу /актив групи, його роль в колективі, ідейна спрямованість групи, взаємини в колективі, дисциплінованість і культура поведінки групи/. 3. Ставлення колективу до навчальної і трудової діяльності. 4. Позакласне життя колективу. 5. Висновки.

РОЗДІЛ II

ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ

§12. Предмет і завдання педагогіки

На всіх етапах розвитку людського суспільства старші покоління завжди здійснюють різними шляхами передачу нагромадженого загально-людського досвіду наступним поколінням, тобто виховують нове покоління - дітей, підлітків, юнаків. Саме вивченням процесів і законів виховання і займається наука, названа п е д а г о г і к о ю, що в перекладі з грецької буквально означає "водіння дітей". Однак розвиток сучасного суспільства зикликав необхідність доповнити проблематику педагогічної науки питаннями виховання дорослих, зокрема, студентів середніх спеціальних навчальних закладів і вузів.

Викладачам середніх спеціальних навчальних закладів і майстрам виробничого навчання слід вивчити загальну і вікову педагогіку в повному обсязі, оскільки, по-перше, в будь-якій сфері виховної діяльності треба спиратися на загальні закономірності виховання, що знаходять своє відображення в загальній педагогіці, по-друге, працівником училищ і технікумів доводиться мати справу не лише з дорослими, а й з підлітками 14-15 років, юнаками 16-18 років, і ігнорування вікових фізичних та психічних відмінностей в навчально-виховній роботі призводить до серйозних негативних наслідків; по-третє, необхідно простежити становлення вікових особливостей, зрозуміти, як вони виникають і розвиваються, - лише в цьому разі можна успішно працювати, наприклад, з підлітком, у якого, як відомо, поєднуються риси дитячності і зрілості.

Крім названих вище педагогічних знань, до традиційної системи педагогіки входять ще: спеціальна педагогіка /сурдопедагогіка, тифлопедагогіка, олігофренопедагогіка і логопедія/, окремі методики, історія педагогіки.

Хоч виховання є загальною і вічною функцією суспільства, його цілі й характер змінюються в залежності від суспільно-історичних умов. У класовому суспільстві воно визначається політикою й інтересами панівних класів і тому служить знаряддям зміцнення класового панування /рабовласників, феодалів, буржуазії/. В той же час у надрах цього суспільства виникають і прогресивні педагогічні ідеї, які справляють глибокий вплив на формування справді наукової педагогіки /Я.А.Коменський, Ж.Ж.Руссо, І.Г.Песталоцці, К.Д.Ушинський, М.О.Добролюбов, І.Я.Франко, Я.С.Гогебашвілі та ін./.

Наукова педагогіка стоїть на міцному фундаменті діалектичного матеріалізму.

На основі вчення марксизму - ленінізму і на досвіді соціалістичного будівництва Н.К.Крупською і А.С.Макаренком були створені класичні праці про виховання, в яких визначено його закони стосовно практики школи і завдань комуністичного виховання, розроблено основи системи народної освіти, яка за 50 років існування Радянської держави досягла результатів, що мають всесвітньо-історичне значення.

Радянська педагогіка - вищий етап у розвитку педагогічної думки. Її відмінною рисою є партійність: вона розв"язує завдання саме комуністичного виховання. Завдання радянської педагогіки на сучасному етапі є розкриття і творче використання закономірностей виховання, освіти і навчання в умовах будівництва комуністичного суспільства.

В и х о в а н н я розглядається в широкому і вузькому розумінні слова. В широкому розумінні - це вплив на людину всього навколишнього: природи, суспільства, сім"ї, навчання. Як відзначала Н.К.Крупська, - це вся сума впливів, увесь процес формування особистості під впливом усього укладу життя суспільства, навколишнього середовища, трудової й виробничої діяльності, панівних ідей, права, мистецтва, літератури[1/].

У вузькому розумінні виховання являє собою спеціально організовані процеси вироблення у молодого покоління належних поглядів на життя і морально-психологічних якостей особистості. Це - виховна робота.

Складовою частиною виховання є о с в і т а, тобто оволодіння систематичними знаннями, вміннями і навичками. Здійснюється освіта в ході н а в ч а н н я. Всі ці поняття зв"язані єдністю, взаємопереходами.

Для розв"язання своїх завдань педагогіка використовує закони і дані інших наук: соціології, біології, кібернетики та ін. Але особливо важливими для неї є зв"язок з психологією, постійна опора на вчення про сприймання, мислення, про особливості особистості тих, кого навчають і виховують. "Психологія, щодо своєї застосованості до педагогіки, - писав К.Д.Ушинський, - і своєї необхідності для педагога, посідає перше місце між усіма науками"[2/].

1/ Н.К.Крупская. Педагогические сочинения, т.2, изд.АПН РСФСР, 1957-1963, стор. 83, стор.363.

2/ К.Д.Ушинский. Человек как предмет воспитания. Собрание сочинений, т.8, изд.АПН РСФСР, 1948-1952, стор. 53.

§13. Процес навчання

В радянській школі - в середніх загальноосвітніх, середніх спеціальних і вищих учбових закладах - навчання є комуністично виховуючим. Воно здійснює завдання всебічного розвитку молодого покоління, виховання дітей, підлітків, юнаків і дівчат активними борцями за комунізм. Воно спрямовано на підготовку молоді до діяльної, ініціативної участі в житті суспільства, в комуністичному будівництві.

Навчання включає в себе в и к л а д а н н я - діяльність викладача - і у ч і н н я - діяльність учнів. Зміст викладання виходить з програми навчального предмета, якою і визначається діяльність викладача. В свою чергу викладач спрямовує і організовує діяльність учнів.

Навчання і є планомірно організована спільна діяльність педагога і керованих ним учнів, спрямована на свідоме і міцне засвоєння останніми справді наукових знань і відповідних знанням умінь і навичок. У ході такої діяльності розвиваються пізнавальні сили і здібності учнів /сприймання і пам"ять, уява, мислення і мова, математичні, технічні та інші здібності/, учні оволодівають елементами культури розумової й фізичної праці, відбувається формування комуністичного світогляду, характеру і поведінки учнів.

На перший погляд, навчання уявляється нескладним процесом передачі знань викладачем учням, процесом, що вимагає певної активності в організації й проведенні навчальних занять лише від викладача. Насправді ж навчання - процес дуже складний. Його повноцінне здійснення не може бути без активності з боку учнів.

У процесі навчання під впливом педагога /словом, малюнком, схемою, дослідами та ін./ учні змушені самі діяти, виконувати ряд активних розумових і фізичних операцій по оволодінню знаннями, вміннями і навичками, по виробленню позитивних якостей особистості /сприймати, аналізувати й узагальнювати навчальний матеріал, виконувати вправи для закріплення потрібних навичок і т.д./. Засвоєні в процесі активної пізнавальної й вольової діяльності знання стають надбанням учнів, знаряддям їхнього мислення, мотивами поведінки, внутрішніми орієнтирами в майбутній професії, програмами ініціативної участі в продуктивній праці.

Без активної діяльності учнів не може бути справжнього засвоєння наукових знань і відповідних їм умінь і навичок. Активність тих, хто навчається, – це загальна закономірність, виявлення якої спостерігається в усіх сферах навчання і виховання: сімейного, дошкільного, шкільного, середнього спеціального і вищого.

В період будівництва комунізму навчання здійснюється на рівні ідей сучасної науки. Вивчення кожного навчального предмета будується на основі найважливіших сучасних досягнень відповідної галузі науки. Це посилює прагнення учнів до оволодіння наукою і змінює сам процес навчання в напрямі ще більшої активізації учнів у пізнанні реальної дійсності.

Основна мета процесу навчання саме і полягає в тому, щоб озброїти молодь міцними знаннями основ науки, провідними ідеями розвитку науки, вміннями творчо застосовувати в житті і практичній діяльності одержані знання, щоб підготувати учнів до самостійного /в межах здібностей кожного/ набування в майбутньому нових знань.

Підвищення ролі самостійності учнів вобов"язує викладача так будувати навчальний процес на кожному уроці, при підході до вивчення кожної нової теми, щоб перед учнями виникали розумові задачі, які б емоційно захоплювали їх, викликали напруження думки, творчі пошуки розв"язку, прагнення до "відкриття" відповіді.

Процес навчання має багато спільного, багато в чому подібний до процесу наукового пізнання законів об"єктивної дійсності, класичне визначення якому дав В.І.Ленін: "Від живого споглядання до абстрактного мислення і від нього до практики - такий діалектичний шлях пізнання істини, пізнання об"єктивної реальності"[1].

Пізнання починається з сприймання людиною предметів і явищ внаслідок їхнього впливу на його органи чуттів. Але сприймання не забезпечує проникнення в суть предметів і явищ. Останнє досягається мисленням, яке абстрагується від другорядного і випадкового в предметах і явищах, осягає їхню сутність, узагальнює головне і основне, розкриває процес їх розвитку. Результати роботи мислення виступають як наукові відкриття і виражаються в поняттях і законах науки, достовірність, істинність яких перевіряється в суспільно-трудовій, практичній діяльності людей.

В процесі навчання учні засвоюють знання, які стали надбанням суспільства, всього людства, вчаться творчо користуватися ними в своїй практиці, засвоюють провідні ідеї розвитку науки, виробляючи в собі готовність до самостійного відкриття в майбутньому нових

1/ В.І.Ленін, Твори, вид. 4-е, т.38, стор, 157.

знань. Так само, як і в науковому пізнанні, в навчанні здійснюються відкриття, пізнається нове. Але в науці нові відкриття безпосередньо стають надбанням суспільства, безпосередньо служать суспільству, його розвитку. В навчанні ж нове /оволодіння системою знань, розв"язання задач, оволодіння виробничими навичками та ін./ відкривається учнем спочатку безпосередньо для себе, переживається ним як творча радість, а потім уже - опосередковано - для суспільства. Останнє в звичайному вжитку найчастіше називають терміном "віддача", розуміючи під цим творче використання набутих у процесі навчання знань, умінь і навичок у виробничій і практичній діяльності людини.

Радянська дидактика розглядає навчання, виходячи з марксистсько-ленінського вчення про розвиток, як внутрішньо суперечливий процес, що являє собою єдність двох протилежних і необхідних одна для одної сторін - учіння і викладання. Навчання створюється спільною активною діяльністю викладача і учнів - без цього воно неможливе. Успіх у навчанні залежить від якості спілкування, комунікації між тим, хто навчає, і тими, що вчаться, від ефективності здійснення принципів керівництва і "зворотного зв"язку".

Суперечності виступають як рушійна сила процесу навчання. Вони виникають в учінні й викладанні на кожному етапі навчання, на кожному занятті.

Хід, логіка навчання висуває перед викладачем і учнями дедалі складніші пізнавальні та практичні задачі /питання, завдання, вправи на вироблення необхідних навичок тощо/. Викладачеві треба так озброїти учнів /з урахуванням їхніх вікових та індивідуальних можливостей/ необхідними науковими знаннями, щоб вони були підготовлені до подолання труднощів при розв"язанні цих задач. Між зада-

чами, що постійно висуваються в навчанні, та фактичними можливостями викладача - підвести учнів до їх розв"язання /це визначається рівнем його наукової й методичної підготовки/, виникають суперечності. Ці суперечності зосереджуються в проблемах поурочного "дозування" знань, послідовності, методів і якості викладу навчального матеріалу та ін.

В органічному зв"язку з суперечностями в діяльності викладача перебувають і суперечності, властиві навчальній діяльності учнів. Вони виникають між пізнавальними і практичними завданнями, які висуваються ходом навчання, і ступенем готовності учнів до їх розв"язання. Останне обумовлено наявністю потрібних знань, умінь і навичок, рівнем розумового розвитку учнів, особливостями емоційної настроєності, готовністю до сприймання того або іншого навчального предмета.

Значення рушійної сили навчання набувають суперечності тоді, коли вихователь і учні підготовлені до їх подолання, усвідомлюють необхідність їх розв"язання.

Суперечності створюють у пізнавальній діяльності викладача і учнів проблемні, пошукові ситуації, тобто такі, що потребують свого розв"язання, різні навчальні труднощі. В ході систематичного, послідовного розв"язання цих навчальних проблем, пошукових ситуацій, в знаходженні на них відповіді здійснюється подолання суперечностей, відбувається перехід учнів на більш високий ступінь навчання, розвивається їхня розумова діяльність, удосконалюється розумова і вольова активність, збагачується у зв"язку з переживаннями напруженої роботи мислення і радощів пізнання їхній емоціональний досвід. Водночас відбувається збагачення і зростання педагогічної майстерності викладача.

Завдання, передбачені навчанням /свідоме і міцне засвоєння знань, умінь і навичок та ін./, реалізуються в структурі навчального процесу, в якому відображена логіка навчального предмета та хід пізнавальної діяльності учнів при засвоєнні нових знань. Ця структура дуже динамічна і складається з таких ланок:

а/ створення проблемної ситуації, тобто постановка пізнавальних і практичних задач у формі, яка спонукає учнів до учіння, загострює суперечність між тим, що вони знають, і тим, що їм треба ще взнати; це передбачає початковий аналіз задачі, який приводить до її вгадування наперед її розв"язку /висування гіпотези/, викликає активність в учнів, прагнення до самостійного знаходження відповіді на поставлену задачу, підготовляє їх до сприймання нового матеріалу;

б/ сприймання учнями нового навчального матеріалу, утворення у них правильних уявлень про предмети і явища дійсності;

в/ утворення наукових понять, засвоєння законів науки внаслідок складної розумової діяльності учнів при розв"язанні пізнавальних навчальних задач;

г/ закріплення і вдосконалення знань, формування умінь і навичок під час виконання вправ, практичних і лабораторних робіт, в процесі виробничого навчання;

д/ застосування знань, умінь і навичок у практичній діяльності учнів /у навчальній, виробничій практиці тощо/;

е/ аналіз досягнень учнів, перевірка та оцінка засвоєння ними знань, умінь і навичок.

Усі ці складові частини навчального процесу можуть поєднуватися по-різному залежно від тих завдань, що висуваються як основні в той або інший момент навчання. Цим, зокрема, зумовлюється різноманітність навчальних занять. Разом з тим кожна ланка навчального процесу здійснює і загальні, і специфічні його функції, тобто в кожній ланці навчання учні розв"язують певну пізнавальну задачу, сприймають щось нове, осмислюють навчальний матеріал і т.д.

§14. Принципи навчання

Принцип навчання – це система вихідних і керівних дидактичних положень, якими визначається хід викладання і учіння, тобто діяльність викладача і учнів, у відповідності з цілями комуністичного виховання і навчання та закономірностями процесу засвоєння знань, умінь і навичок.

У радянській дидактиці міцно утвердилися принципи: виховуючого навчання; науковості і доступності; систематичності навчання; зв"язку теорії з практикою; свідомості й активності учнів у навчанні; керівної ролі педагога в навчанні; наочності, міцності засвоєння знань учнями; поєднання фронтального та індивідуального підходу в умовах колективної навчальної роботи з групою. Деякі з цих принципів /наприклад, принцип свідомості навчання/ взято із класичної педагогіки, але в радянській дидактиці вони набули якісно нового, більш багатого змісту. Крім того, радянською дидактикою розроблено ряд нових принципів навчання. Серед них – принцип науковості навчання, принцип зв"язку теорії з практикою та інші.

Дидактичні положення /принципи/ відображають певні вимоги суспільства до навчання взагалі та до його змісту, організації і здійснення зокрема. Будучи керівництвом для педагогів у складному

і відповідальному процесі навчання учнів, ці принципи виражають закономірності останнього і в своєму взаємозв"язку розкривають його суть, відбивають діалектику реального процесу викладання і засвоєння знань з властивими йому суперечностями.

Принцип виховуючого навчання означає, що в процесі викладання і учіння учні оволодівають системою наукових знань, умінь, навичок і водночас виробляють в собі комуністичний світогляд, засвоюють норми комуністичної поведінки, розвивають свої фізичні й розумові здібності, в них формуються найважливіші риси характеру нової людини.

Комуністично виховуюче навчання забезпечується ідейною спрямованістю й науковим змістом викладання всіх без винятку навчальних предметів, правильним і ефективним застосуванням методів навчання й виховання учнів в умовах колективного життя й діяльності та з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини, підлітка, юнака. Воно необхідно передбачає уважне, систематичне і ретельне вивчення внутрішнього світу кожного учня.

Принцип науковості навчання, як й інші принципи дидактики, безпосередньо випливає з принципу виховуючого навчання і вимагає, щоб учні засвоювали істотні, міцно встановлені та справді наукові знання /основи наук/, історію найважливіших відкриттів та сучасні провідні ідеї в науках. Здійснення цієї вимоги можливе при доступному навчанні, тобто при забезпеченні доцільної посильності для учнів засвоюваних знань і методів науки.

Принцип доступності навчання органічно пов"язаний з попереднім, вимагає правильного, з урахуванням вікових особливостей учнів, визначення в навчальному процесі ступеня і характеру труднощів та їх поступового збільшення, тобто послідовного

ускладнення навчальних і практичних завдань, що викликає напруження розумових і фізичних сил учнів, веде до розширення їхніх пізнавальних можливостей, до більш глибокого засвоєння наукових знань і до більш високого рівня інтелектуального розвитку.

Засвоєння учнями системи наукових знань з кожного навчального предмета відбувається у відповідності з сучасним рівнем розвитку науки і одночасно з послідовним оволодінням уміннями й навичками. Цей процес здійснюється в строго логічному порядку, в спадкоємному зв"язку вже вивченого з тим, що вивчається, як в середині одного навчального предмета, так і між окремими предметами, що робить навчання перспективним - готує учнів до засвоєння більш складних знань, до переходу на вищий ступінь навчання. Така суть принципу с и с т е м а т и ч н о с т і н а в ч а н н я.

Оволодіння системою знань основ наук стає продуктивним, повним, глибоким і гнучким тоді, коли засвоювані знання учні застосовують в своїй практичній діяльності, в суспільно корисній і виробничій праці, коли ці знання пов"язуються з навколишнім життям, з практикою комуністичного будівництва. Звідси випливає важливість і значущість принципу з в " я з к у т е о р і ї з п р а к т и к о ю /при провідній ролі теорії/.

Принцип с в і д о м о с т і й а к т и в н о с т і учнів вимагає такої організації і такого проведення занять, при яких учні в процесі активної і творчої навчальної праці свідомо, продумано, глибоко і міцно засвоюють знання, оволодівають уміннями і навичками, розвивають свої здібності, готуються до ініціативної й самостійної трудової діяльності. Цей принцип органічно зв"язаний з принципом керівної ролі педагога в навчанні: викладач здійснює педагогічне керівництво навчальним процесом, спрямовує навчальну діяльність

учнів на розв"язання дедалі більш ускладнених навчальних завдань, викликає в них інтерес до учіння, збуджує їхню розумову та фізичну активність у свідомому й міцному засвоєнні знань, оволодінні вміннями і навичками.

Свідоме засвоєння знань передбачає правильну організацію наочного сприймання учнями навчального матеріалу за допомогою демонстрування натуральних предметів, дослідів, схем, креслень тощо. Наочність у навчанні /за умови правильного застосування і додержання міри/ сприяє формуванню в учнів яскравих, чітких і правильних уявлень образів предметів і явищ, забезпечує зв"язок безпосереднього засвоєння наукових знань з опосередкованим, зв"язок образу і слова, перехід від одиничного і конкретного до загального і абстрактного, воно є важливою умовою розвитку спостережливості і понятійного мислення. В цьому полягає суть принципу н а о ч н о с т і.

Згідно з принципом м і ц н о с т і засвоєння знань, справді свідоме, глибоке і міцне засвоєння наукових знань, оволодіння вміннями і навичками не є результатом лише запам"ятовування і заучування. Воно досягається внаслідок безперервної і складної розумової діяльності учнів, яка вимагає активізації і розвитку всіх їхніх пізнавальних сил /сприймання і пам"яті, мислення і волі/, вольової й емоційної настроєності при виконанні навчальних завдань.

Процес навчання є колективною діяльністю учнів, яка здійснюється під керівництвом педагога. Це ставить питання про найбільш продуктивну організацію колективного навчання, що і відбивається в принципі п о є д н а н н я ф р о н т а л ь н о г о т а і н д и в і д у а л ь н о г о п і д х о д у до учнів під час роботи з групою. За цим принципом правильна організація навчального процесу в колективі можлива при поєднанні чіткої фронтальної, групової й інди-

відуальної роботи кожного учня та створенні робочої, творчої атмосфери в групі. Завдяки такій організації навчання в учнів виховується вміння активно і дружно працювати в колективі, формується звичка до ініціативної колективної роботи. Разом з тим викладач дістає можливість враховувати в навчальному процесі індивідуальні особливості учнів, здійснювати диференційований підхід до них.

Принципи дидактики в своїй сукупності становлять систему взаємозв"язаних положень, якими і повинен керуватися викладач у своїй роботі. Всі вони діють одночасно в кожен момент навчання, в кожній його ланці, але залежно від специфічних завдань останньої на перший план виступає якийсь один або кілька з них.

§ 15. Урок - основна форма навчання. Типи уроків

Навчальна робота в середніх спеціальних учбових закладах організовується по-різному, що залежить від характеру діяльності викладача і учнів під час занять. Навчальні заняття проводяться в установленій розкладом час по групах, бригадах або індивідуально в аудиторіях /класних приміщеннях/, в спеціальних кабінетах, лабораторіях, майстернях та ін.

Форми організації навчальної роботи різноманітні. Розрізняють такі види навчальних занять та інших форм навчання: урок, лекція, практичні заняття, лабораторні практикуми, екскурсія, заняття семінарського типу, навчальні конференції, навчальна і виробнича практика та виробнича праця /на відповідних профілю учбового закладу підприємствах, в організаціях і установах/, курсове і дипломне проектування, самостійні заняття учнів, додаткові навчальні заняття

/предметні гуртки, факультативні курси, позакласна індивідуальна та групова робота з учнями, масові заходи, додаткові заняття з тими, що відстають у навчанні/, індивідуальні та групові консультації, поточний облік знань учнів, заліки й екзамени. При цьому такі форми організації навчальної роботи, як екскурсія і, особливо, лекція, розглядаються і як методи навчання.

Всі форми організації навчальної роботи зв"язані між собою. В них знаходять реалізацію зміст, завдання і методи навчання. В свою чергу їх вибір, планування і застосування в навчальному процесі визначаються змістом і завданням конкретної навчальної роботи, методами навчання.

Основна частина роботи викладача і учнів припадає на урок. У р о к - це своєрідно організована в межах точно встановленого часу і твердого розкладу форма навчальної роботи викладача з постійним складом учнів /класом, групою/.

На уроках під керівництвом викладача здійснюється вивчення учнями навчального предмета. Якість оволодіння знаннями, успішність учнів здебільшого визначається якістю уроків. Ця обставина висунула /особливо гостро в останні роки/ проблему підвищення ефективності цієї основної форми організації навчальної роботи. В педагогічних науково-дослідних установах і в усіх учбових закладах тривають пошуки шляхів підвищення якості викладання, організації та проведення уроків, забезпечення більшої ефективності роботи учнів на уроці і т.д.

Урок має не лише навчальний характер. На уроці розв"язуються і багато виховних завдань. Все учіння з його планомірними заняттями є процес виховання в учнів наукового світогляду, комуністичної переконаності, норм комуністичної моралі, формування в них аку-

ратності, самоконтролю і самооцінки, самостійності й активності, ініціативності й дисциплінованості, організованості і працьовитості, кмітливості і вдумливості, уважності й допитливості, колективізму та інших рис особистості. Все це, зрозуміло, визначається якістю уроків, їхнім змістом та характером діяльності учнів на уроках.

Звідси випливають і загальні педагогічні вимоги до організації та проведення уроку, а саме:

1. В уроці має бути чітко виявлена єдність освітньої та виховної сторін навчання. Це значить, що побудова та зміст уроку повинні спрямовуватися на міцне засвоєння учнями знань і водночас розвивати їхні пізнавальні здібності, формувати комуністичні риси особистості, виховувати ставлення до навчальної й фізичної праці як до життєвої потреби, виробляти науковий світогляд.

2. Кожен урок має певну мету, тобто головне навчальне завдання, і тим, як вона реалізується, зумовлена його ефективність. Залежно від мети уроку викладач повинен вдумливо, з почуттям відповідальності визначити зміст роботи /матеріал для вивчення і засвоєння/, методи навчання і систему ланок навчального процесу на уроці.

3. Під час вивчення програмного матеріалу на кожному уроці необхідно розкривати, спираючись на досвід учнів, життєве і практичне значення наукових знань, їх зв"язок з практикою комуністичного будівництва - це підвищує інтерес учнів до навчальних занять.

4. Будь-який урок з певного навчального предмета повинен бути органічно зв"язаним з попередніми і наступними навчальними заняттями з цього предмета, що сприяє засвоєнню знань, умінь і навичок у потрібній системі.

5. На кожному окремому уроці треба використовувати такі методи і прийоми навчання, які б забезпечували активність учнів протягом усього уроку, викликали бажання і виробляли навички працювати самостійно і сумлінно.

6. Час, відведений на проведення уроку, повинен використовуватися з максимальною продуктивністю. Це досягається ретельною підготовкою викладача і учнів до уроку, забезпеченням його відповідним обладнанням /наочними посібниками, апаратурою для дослідів, підручниками тощо/, чітким і організованим початком уроку, встановленням робочої атмосфери, вмілим поєднанням роботи викладача з групою та окремими учнями, забезпеченням трудової дисципліни протягом усього уроку, чітким його завершенням.

У цих вимогах сформульовані особливості кращих уроків, зокрема, такий урок завжди розпочинається своєчасно, чітко і по-діловому. Учням повідомляється тема /частина навчальної програми/ і мета уроку /конкретний зміст роботи, наприклад, засвоєння певних понять, удосконалення певних навичок/, а також план, послідовний хід навчальної роботи на уроці. Все це не просто спрямовує учнів у потрібне річище навчальної діяльності, а й допомагає їм організуватися, завчасно підготуватися до роботи, запобігти прогалини в знаннях і навичках, вчить їх планувати свою діяльність в оволодінні знаннями. Викладач і учні працюють чітко за планом, на уроці не допускаються заминки і безладдя; всі запитання викладач спочатку ставить перед усім класом, а потім хтось із учнів /за викликом/ відповідає; урок завершується підсумками роботи, завданням для самостійного виконання вдома.

Існує кілька типів уроку: комбінований; подачі нових знань; закріплення знань, умінь і навичок; повторювально-узагальнюючий; контрольно-обліковий. Їхня структура визначається складом включених до них ланок процесу навчання, вона є динамічною, змінюваною залежно від ряду умов, наприклад, конкретного змісту навчального матеріалу, місця окремого уроку в системі уроків з теми /розділу/ курсу та ін. За винятком комбінованого, в кожному з них переважає лише одна якась ланка навчального процесу, інші ж ланки представлені або побіжно, або зовсім відсутні.

Комбінований урок включає в себе всі основні ланки навчального процесу і складається, як правило, з опитування за змістом домашнього завдання, викладу нового матеріалу, його закріплення та пояснення завдання для самостійної роботи.

Уроки подачі нових знань передбачають виклад нового матеріалу, осмислення складних і важких питань нової теми, пояснення завдання для самостійної роботи. Але вони розрізняються між собою за характером поєднання і питомою вагою викладу педагогом навчального матеріалу і самостійної роботи учнів. Тому серед уроків цього типу можна виділити ще й такі: 1/ урок, на якому викладач сам подає і пояснює навчальний матеріал, а учні засвоюють, осмислюють і закріплюють цей матеріал у класі та в процесі позакласного самостійного опрацювання /застосовується головним чином під час вивчення важких і справді нових для учнів знань/; 2/ урок, на якому викладач пояснює лише основні питання теми, а учні, користуючись підручником та іншими посібниками, самостійно засвоюють весь навчальний матеріал; 3/ урок, на якому викладач вводить учнів у зміст і методику роботи над навчальним матеріалом, а потім здійснює керівництво їхньою самостійною працею в оволодінні новими знаннями та ін.

На уроках закріплення знань, умінь і навичок, які ще називають практичними, учні знову осмислюють раніше вивчений матеріал, поглиблюючи свої знання і прагнучи розкрити нові сторони відомого, виконують усні й письмові вправи, розв"язують нові задачі на відомі їм правила, проводять практичні роботи для удосконалення навичок і т.д.

Повторювально-узагальнюючі уроки практикуються наприкінці вивчення великої теми або ряду пов"язаних між собою тем. Вони мають своєю метою систематизувати засвоювані знання, глибше і повніше зрозуміти найважливіші питання в їх взаємозв"язку, встановити більш міцні зв"язки теоретичного матеріалу з виробничою практикою.

Контрольно-облікові уроки, як правило, також проводяться після проходження великої теми або розділу курсу. На них застосовуються різні форми перевірки знань: усні й письмові контрольні роботи, виконання практичних і лабораторних робіт тощо.

Ефективність уроку як основної форми навчання великою мірою залежить від підготовки викладача до занять. До підготовки входять: планування навчальної роботи, систематичне ознайомлення з новими навчальними посібниками, науковими і методичними працями в галузі своєї спеціальності, добір і приготування матеріалів і посібників до кожного заняття та ін.

До системи планування входять: а/ складання календарного плану на півріччя або весь навчальний рік, де, згідно з програмою, коротко, в хронологічній послідовності вивчення матеріалу, вказуються теми /розділи/ курсу, кількість годин на кожну тему, календарні строки її вивчення /в числах або по тижнях/; б/тематичне планування, яке полягає в перспективному розподілі послідовності уроків /з зазначенням типу кожного з них/, екскурсій, семінарів, лабораторних і прак-

тичних занять, контрольних робіт, у визначенні освітніх і виховних завдань вивчення теми; в/ складання розгорнутих планів на окремі уроки, екскурсії та інші форми навчальних занять, в кожному з яких вказується тема, мета й основні ідеї заняття, чітко визначається зміст, методика, організація і послідовний хід навчальної роботи, накреслюється форма перевірки знань окремих учнів і всієї групи, обсяг і характер завдань для самостійного виконання.

§16. Методи навчання[1/]

Поняття "методи навчання" позначають "способи роботи вчителя і учнів, за допомогою яких досягається оволодіння знаннями, вміннями і навичками, формується світогляд учнів, розвиваються їхні здібності"[2/].

Методи навчання характеризують якість і доцільність діяльності викладача і учнів у навчальному процесі. Вони забезпечують озброєння учнів знаннями основ наук, практичними вміннями і навичками і сприяють всебічному розвитку учнів, формуванню у них потреби в знаннях.

Питання про методи навчання - одне з найскладніших. І досі ще не створено загальновизнаної класифікації тих методів навчання, що їх розробляє дидактика[3/].

1/ У методиках викладання окремих навчальних предметів методи навчання розкриваються залежно від специфіки кожного предмета.

2/ Педагогическая энциклопедия, т.2, М., 1965, стор.813.

3/ Основы дидактики, М., 1967, стор.247.

Розрізняють, і це відповідає основним ланкам процесу навчання, методи, характерні для етапу засвоєння знань учнями /методи усного викладу навчального матеріалу, бесіди, демонстрації, наочних посібників і дослідів, екскурсії, лабораторних і практичних робіт, метод роботи з підручником і книгою/, методи удосконалення знань, умінь і навичок /заучування матеріалу підручника, вправляння, повторення раніше вивченого/, методи перевірки і оцінювання знань учнів.

До методів усного викладу навчального матеріалу, що дозволяють викладачеві в строго послідовній формі розкривати знання, краще здійснювати ідейний вплив на учнів та збагачувати їх науковими поняттями і уявленнями, належать розповідь, пояснення і лекція.

Розповідь - це послідовний образний і емоційний виклад фактичного навчального матеріалу. Її використовують, коли треба яскраво і переконливо /у розповідній, описовій формі або у формі міркування, діалога/ висвітлити факти, події, подати матеріал про відкриття, винаходи тощо і підвести учнів до певних узагальнень і висновків.

Пояснення - це послідовне, чітке і доказове розкриття викладачем складних питань, тем, законів, правил, теорем тощо, яке поєднується з залученням учнів до відповідей на питання, спостережень за дослідами, формулювання висновків.

Лекція є складним видом викладу навчального матеріалу. Вона присвячується важливим програмним питанням, розкриття яких вимагає строгої послідовності і серйозної доказовості, обгрунтованості, розбору і зіставлення фактів, установлення між ними зв'язків і відношень, виявлення суті вивчуваних понять і законів. Головне в лекції - ясність і чіткість висновків, провідних ідей, положень та усвідомлення їх учнями. З цього погляду великою підмогою для них буде запис теми і плану лекції, основних фактів, положень, доказів, висновків.

Лекції застосовуються як для подачі нових знань, так і для повторення пройденого навчального матеріалу /оглядова лекція/. В середніх спеціальних учбових закладах лекція, очевидно, не повинна перевищувати /в межах одного 90-хвилинного заняття/ 45-60 хвилин.

Бесіда - один з найбільш ефективних методів навчання, при якому викладач системою запитань встановлює наявність в учнів знань і особистого досвіду та підводить їх до засвоєння нових знань. Бесіду практикують з метою підготовки учнів до сприймання нового навчального матеріалу /підготовча бесіда/, подачі нових знань /евристична бесіда/, закріплення і повторення, поглиблення, узагальнення і систематизації раніш вивченого матеріалу.

Евристична бесіда передбачає постановку перед учнями питання, що має бути вивченим, спонукає їх до відтворення потрібних для розкриття цього питання знань і фактів, до знаходження шляхом самостійного міркування правильних відповідей та формулювання потрібних висновків.

Успіх бесіди як методу залежить від правильного визначення теми і конкретного навчального завдання, що відкриває перед учнями шлях до оволодіння новим знанням, та від змісту й характеру запитань викладача. Запитання повинні бути змістовними, чіткими, граматично правильно висловленими, пов"язаними одне з одним і з темою бесіди в цілому, спонукати учнів до відтворення відомих їм знань, даних власного досвіду, до зіставлення фактів, виділення ознак вивчуваних предметів і явищ, встановлення зв"язків між ними, формулювання висновків і уточнення понять, до розкриття практичного значення засвоєних знань і т.д.

Демонстрування наочних посібників і проведення дослідів при розкритті нових знань є необхідним елементом наочного навчання, що

сприяє формуванню в учнів правильних уявлень про предмети і явища дійсності. Таблиці, картини, муляжі, моделі машин, предмети в натуральному вигляді, досліди, діапозитиви, діафільми, навчальні кінофільми, телевізійні навчальні передачі - все це демонструється залежно від того навчального завдання, яке поставлено на уроці. Навчальним завданням визначається міра використання, характер і вміст наочних посібників та дослідів, своєчасність їх демонстрування.

Екскурсії також становлять наочний метод навчання, який забезпечує учням сприймання й пізнання предметів, явищ дійсності, в їх природних умовах, і виховує в учнів культуру спостережливості та допитливості. Екскурсії можуть проводитись перед ознайомленням з новою темою, в ході її вивчення і після його завершення /для закріплення знань/. Матеріали екскурсії аналізуються і використовуються на уроках.

Метод лабораторних і практичних робіт. Суть лабораторних робіт полягає в тому, що учні під керівництвом викладача самі відтворюють вивчуване явище, спостерігають його хід та із своїх спостережень формулюють закономірності явища. Практичні роботи, на відміну від лабораторних, спрямовані на оволодіння знаннями практичного характеру та відповідними вміннями і навичками /наприклад, робота учнів по виготовленню приладів, продуктивна праця в сільському господарстві і промисловості/. Лабораторні і практичні роботи учнів дуже різноманітні, вони докладно розглядаються в окремих методиках.

Метод роботи з підручником і книгою передбачає наявність умінь вдумливо читати і правильно розуміти, аналізувати текст, добувати з нього необхідні знання, факти й узагальнення, правильно конспектувати прочитане.

Заучування матеріалу підручника як один з методів удосконалення: закріплення знань вимагає від учнів свідомого розуміння навчального завдання і активної, наполегливої самостійної роботи по оволодінню знаннями, вміннями і навичками.

Вправляння як метод закріплення й удосконалення знань, вироблення відповідних умінь і навичок широко використовується у викладанні багатьох навчальних предметів. Види вправ залежать від характеру предмета і дуже різноманітні. Їх застосування в навчальному процесі має бути правильно розподіленим у часі і строго послідовним: кожна нова навичка, кожне нове вміння засвоюється на основі наявних знань, умінь і навичок. Вправи вводяться в навчальний процес за принципом наростання труднощів. Нові вправи завжди складніші і важчі від попередніх. Усе це сприяє розвитку розумових здібностей учнів, привчає їх до самоконтролю, вимагаючи самостійності у виконанні завдань.

Повторення раніш пройденого навчального матеріалу спрямовується на міцне засвоєння учнями знань, умінь і навичок. Існує система взаємозв"язаних між собою видів повторення: повторення на початку навчального року, поточне повторення, узагальнюче повторення і підсумкове.

Повторення на початку навчального року має на меті "оживити" в учнів ті знання, уміння і навички з навчального предмета, які були засвоєні в попередньому навчальному році і які необхідні для набування нових знань.

Поточне повторення здійснюється в тісному зв"язку з вивченням нових знань на кожному уроці. Воно спрямоване на запобігання забуванню вивченого раніше, на закріплення одержаних знань, установлення зв"язків між відомими і новими знаннями.

Узагальнюче повторення проводиться після вивчення теми, розділу програми з метою систематизації знань з теми /розділу/.

Підсумкове повторення припадає на кінець навчального року і викликається потребою систематизувати знання з усього навчального предмета.

Методи навчання тісно зв"язані між собою. Їх вибір та використання в різних комбінаціях на конкретному уроці залежить в основному від характеру навчального матеріалу і конкретних завдань навчання, дидактичних цілей.

П р о г р а м о в а н е н а в ч а н н я . Прискорений темп розвитку науки і техніки викликає значне зростання обсягу людських знань. Завдання полягає, отже, в тому, щоб за строго обмежений час підростаюче покоління оволодівало ще більшою кількістю знань. Цим і зумовлене запровадження програмованого навчання, яке здійснюється під керівництвом педагога за допомогою як технічних засобів, навчаючих машин, так і програмованих навчальних посібників. Суть програмованого навчання зводиться до того, щоб шляхом розподілу навчального матеріалу за певним принципом на невеликі частини - порції забезпечити одержання учнями необхідної інформації в логічній послідовності, більш швидке і міцне засвоєння знань та практичне їх застосування. Закінчення роботи над невеликою частиною матеріалу негайно закріплюється відповіддю учня, що дозволяє викладачеві ефективно контролювати хід засвоєння знань учнями, а учневі - самоконтролювати якість засвоєння знань, оволодіння вміннями і навичками. Останнє є прикладом здійснення принципу керівництва і зворотнього зв"язку в навчанні.

§17. Перевірка і оцінка засвоєння знань, умінь і навичок

Педагогічне керівництво пізнавальною діяльністю і розвитком учнів багато в чому спирається на своєчасну перевірку і оцінку виконання ними навчальних завдань, засвоєння розділу, курсу та ін.

При обґрунтованому обліку успішності з використанням якісно індивідуальних та масово-статистичних показників, оцінки, які виставляє педагог, допомагають кожному колективу учнів усвідомити свої досягнення і прогалини, міру просування вперед у вивченні предмета, стимулюють їхні зусилля до кращого засвоєння знань. Облік успішності також сприяє з"ясуванню досягнень і недоліків у самому викладанні і отже, спонукає до пошуків способів його удосконалення. Таким чином, облік успішності - це важливий стимул, що діє всередині навчального процесу як на учнів, так і на педагога. Але це за умови, коли оцінка у відомості, в журналі не стає самоціллю, не загрожує учневі, студентові Дамокловим мечем "двійки" або не створює видимості благополуччя в масовій статистиці, у звітах.

Питання про оцінки, як це відзначається в сучасній педагогічній літературі, теоретично ще недостатньо розроблене, внаслідок чого на практиці часто можна спостерігати прояви суб"єктивізму, вольових рішень і навіть прямого самодурства.

Щоб облік знань найкращим чином відповідав своїм функціям /контрольній, навчаючій, розвиваючій та організуючій/, важливо дотримуватись таких вимог:

1. Він повинен бути о б " є к т и в н и м , тобто без будь-яких навмисних перекручень, упереджених думок, коли учневі виставляється оцінка на підставі його минулих заслуг чи невдач.

/"Цей учень відповідає дуже добре, але він увесь час вчиться на 3, а тому вистачить з нього і 4"/;

2. В с е б і ч н и м - враховувати не лише повноту, а й глибину знань, їх осмисленість, науковість, систематичність, дієвість, форму вияву /образність, точність, культура мови і праці/, міцність та ін.

3. С и с т е м а т и ч н и м , тобто він має нагромаджуватися в послідовним ускладненням навчально-контрольних завдань та методики перевірки і тим самим постійно активізувати навчальну діяльність учнів;

4. І н д и в і д у а л і з о в а н и м , що підвищує зацікавленість кожного учня у проведенні обліку його знань і навичок;

5. Д и ф е р е н ц і й о в а н и м - застосовувати різні оцінки для більш точного визначення досягнутого учнями рівня знань, умінь і навичок;

6. Г л а с н и м - оцінки доводяться до відома всіх учнів, з відповідним умотивуванням, що надає оцінці сили колективної норми та об"єднує громадську думку щодо успішності членів колективу;

7. Д і й о в и м - застосовувана система обліку повинна реально впливати на хід навчання і розвитку учнів.

Облік знань розпочинається ще до виставлення оцінок, з так званого попереднього обліку, коли викладач на підставі документації, бесіди, спеціальних робіт ознайомлюється з рівнем знань у окремих учнів і групи в цілому. Таке ознайомлення дозволяє йому краще спланувати роботу з курсом. У процесі повсякденного /поточного/ обліку відбувається нагромадження оцінок, які дають змогу в періодичному семестровому обліку більш обґрунтовано оцінити результати навчальної роботи. Підсумковий облік у вигляді заліків та екзаменів у

середньому спеціальному учбовому закладі є державною перевіркою і водночас важливим стимулом навчання. Це спонукає ретельно готуватися до заліків та екзаменів протягом усього вивчення курсу. Недооцінка організації самостійної роботи і контролю з боку вчителя тягне за собою тижневі аврали перед екзаменами, зриви і незадовільні показники успішності.

Під час заліків і екзаменів слід створювати ділову, спокійну обстановку, суворо додержувати всіх правил їх проведення, не підганяти того, хто відповідає, не перебивати його, не перевантажувати запитаннями, враховувати індивідуальні особливості кожного учня.

Існують різні види перевірки знань: усне опитування, контрольні письмові та графічні роботи, контрольні лабораторно-практичні роботи.

Під час усного поточного опитування, наприклад, в контрольній бесіді на семінарі з суспільних наук, потрібно забезпечити високу активність і зацікавленість не тільки опитуваного, а й колективу учнів. Тому питання і проблеми педагог ставить перед усіма учнями - фронтально; окремим іноді пропонується прорецензувати усно або письмово відповідь товариша. З метою активізації усіх при індивідуальному усному опитуванні слід відібрати найважливіше в матеріалі, не прагнучи охопити другорядних деталей. Опитування - не самоціль, воно повинно мати розвиваючий характер, сприяючи розкриттю істотних зв"язків і залежностей у вивчуваному предметі.

Системі опитування великого значення надавав К.Д.Ушинський. Він писав: "Уміння ставити запитання і поступово збільшувати складність і трудність відповідей є одна з найголовніших і найнеобхідніших педагогічних звичок" [1]. Педагогічно невиправданими є запитання,

---

1/ К.Д.Ушинський. Собрание сочинений, т.6, стор.319.

які підказують відповідь; запитання, що викликають неправильні відповіді; недопустимі також надто складні за конструкцією і важкі для сприймання запитання. З другого боку, не завжди доцільно вимагати від учнів повних відповідей, з докладними поясненнями.

Письмові та графічні роботи часто вимагають від учнів величезного напруження сил, але зате надають більше можливостей для вирівнювання критеріїв оцінок, об"єктивності оцінювання знань.

Лабораторно-практичні роботи дозволяють перевіряти не лише знання, а й більш упевнено - уміння і навички з фізики, хімії та інших предметів. При цьому можна перевіряти як окремого учня, так і водночас цілий клас, іноді за допомогою групових робіт, що виконуються 2-4 учнями.

Методика так званого ущільненого опитування полягає в тому, що для різних учнів використовується кілька видів контрольних робіт. Один одержує завдання підготувати креслення, другий у цей час ставить дослід, а всіх інших опитує вчитель. Так доцільно робити під час повторення навчального матеріалу.

Як відомо, в усій системі освіти в СРСР, в тому числі і в середніх спеціальних учбових закладах, прийнята п"ятибальна система оцінювання знань. Загальні вимоги до виставлення оцінок за відповіді учнів такі:

5 - ставиться за вичерпну відповідь, яка свідчить про глибокі знання і вміння висловити їх переконливо, літературною мовою;

4 - за таку саму відповідь, але при наявності деяких допущених під час відповіді неточностей або незначних помилок;

3 - матеріал, в основному, засвоєний, але допущено істотні помилки;

2 - наявні серйозні прогалини в засвоєнні матеріалу;

1 - матеріал зовсім не засвоєно.

Виставляння оцінок має здійснюватись без будь-якого адміністративного тиску, без завищення або заниження їх. Завищення створює видимість показного благополуччя, дезорієнтує учнів та їхніх батьків. Іноді педагоги виставляють негативні оцінки для покарання, що також вносить плутанину в облік, настроює учнів проти викладача, призводить до падіння його авторитету.

Педагог, виставляючи оцінки, повинен так або інакше їх мотивувати. Звичайно, існує певний динамізм у змісті оцінок. В одних випадках трійка ближча до четвірки, в інших, навпаки, четвірка до трійки і т.д. У виставленій і вмотивованій оцінці учень повинен бачити індивідуалізовану цінність своєї відповіді. В своїх записних книжках викладачі відмічають особливості відповідей учнів, такий спосіб, як середні оцінки, реально збагачує індивідуалізацію аналізу відповідей. Проте слід уникати як резонерства, так і педантичності під час обліку успішності.

Підсумовуючи поточні оцінки, не завжди керуються середнім балом. Навпаки, іноді корисно враховувати, при можливості, показники більш грунтовних перевірок, особливо останніх. Може трапитися і так, що учень внаслідок якихось причин /наприклад, через хворобу/ помітно відстає, одержує двійки і трійки, а потім на всіх основних заключних перевірках відповідає на 5. Отже, учень засвоїв курс, а тому не варто знижувати йому оцінку.

§18. Творчий підхід до проблем дидактики в практичній діяльності викладача

Живе викладання будується на основі законів дидактики, але ці закони збагачуються в кожним новим відкриттям в галузі навчального

процесу. Це, зокрема, спостерігається з типами уроків та взаємовідношенням їх компонентів. Для сучасного етапу розвитку теорії навчання в СРСР характерним є масове творче ставлення педагогів до всіх проблем навчання. Викладачі середніх шкіл і вузів, у співдружності з ученими, шукають нових можливостей в уроці, організації навчальних занять та самостійної роботи учнів.

В педагогічній літературі висвітлюється багато прикладів цікавих починань учителів середніх шкіл. Так, заслужена вчителька школи РРФСР О.М.Белякова застосувала ряд доцільних педагогічних способів у роботі школярів з вимірувальними інструментами при обчисленнях. Досить істотним при цьому є те, що вчителька користувалась не лише прямим шляхом - повідомленням відповідних знань і навичок, а й непрямим - через розвиток просторових уявлень в учнів.[1/]

Багато педагогів працюють над поліпшенням структури уроків і методів навчання, запроваджують з метою активізації розумової діяльності учнів на уроці різні технічні засоби.

Сьогодні ще важко передбачити, як далеко будуть втілюватися в процесі навчання ідеї кібернетики, але ясно одне: не лише дієчі науки, але й практики-педагоги з ентузіазмом поставились до можливостей поліпшення керівництва навчальним процесом, які відкриває кібернетика. В експериментальній перевірці безмашинного і машинного програмованого навчання бере участь величезна кількість викладачів країни. Багато з них самі або в співдружності з інженерами конструюють навчаючі машини, складають програми для них. У програмованому навчанні педагоги побачили нові додаткові резерви підвищення ефективності навчального процесу.

1/ Л.В.Занков. О предмете и методах дидактических исследований, М., 1962, стор.15.

Масова участь викладачів у ровв"язанні коренних проблем навчання - об"ективна закономірність розвитку радянської педагогіки. Цьому в значній мірі сприяє творчий обмін думками на педагогічних конференціях і нарадах, інформація про кращий досвід, яка публікується в спеціальних педагогічних журналах і збірниках; курси і семінари по підвищенню кваліфікації викладачів; робота методичних комісій, а також діяльність педагогічних секцій Товариства "Знання".

Справжня творчість спирається на вже пізнані закони, що відображають суть проблем конкретної науки, і нічого спільного не має з прожектерством, яке підмінює сміливе, але тверезе рішення, позбавленим грунту суб"єктивізмом, який суперечить запитам науки і практики.

§19. Всебічний розвиток особистості

Суспільство, що створює своїм громадянам умови для повного і безперешкодного гармонійного розвитку, було з давніх - давен ідеалом кращих умів передового людства. Але в умовах експлуататорського ладу ці ідеали не могли здійснитися.

Хоч розвиток великого машинного виробництва за капіталізму зробило, за висловом К.Маркса, "питання життя й смерті визнання зміни праці, а тому й можливо більшої багатосторонності робітників, загальним законом суспільного виробництва",[1] цей закон наштовхується на протидію буржуазії, яка не може і не хоче створити умови для всебічного розвитку трудящих. Сучасні буржуазні ідеологи намагаються увічнити в своїх теоріях капіталістичний розподіл праці, протилежність між розумовою і фізичною працею, оголошуючи однобічність розвитку особистості законом "людської природи".

К.Маркс і Ф.Енгельс геніально обгрунтували необхідність захоплення влади пролетаріатом для перебудови суспільства на комуністич-

---

1/ К.Маркс і Ф.Энгельс. Твори, т.23, стор.461.

них засадах, що дасть можливість кожному "всебічно застосовувати свої всебічно розвинені здібності".1/

Розвиваючи вчення К.Маркса і Ф.Енгельса в цьому напрямі, В.І.Ленін розглядав забезпечення "повного і вільного всебічного розвитку всіх членів суспільства як мету будівництва соціалістичного суспільства". Після перемоги Жовтня він писав: "Переходити до знищення поділу праці між людьми, до виховання, навчання і підготовки всебічно розвинених і всебічно підготовлених людей, людей, які вміють все робити. До цього комунізм іде, повинен іти і прийде, але тільки через довгий ряд років".2/

Економічні, політичні і культурні завоювання радянського народу привели до формування нових людей, які можуть однаково брати участь в різних сферах діяльності - в праці, громадських справах, в управлінні державою, люблять мистецтво, займаються фізичною культурою, спортом. Для цього створено всі об"єктивні передумови, які в міру втілення в життя положень Програми КПРС, будуть все зростати. У відповідності з тим, що всебічний розвиток особистості є не тільки об"єктивною необхідністю, а й метою комуністичного виховання, в СРСР будується і система освіти.

Марксизм - ленінізм проголосив поєднання навчання з продуктивною працею в промисловості й сільському господарстві єдиним засобом всебічного розвитку всіх і кожного, оскільки лише на цій основі може бути досягнута ліквідація істотних відмінностей між фізичною і розу-

---

1/ К.Маркс і Ф.Енгельс, Твори, т.4, стор. 324;

2/ В.І.Ленін, Твори, вид.4-е, т.31, стор.30

мовою працею. "Не можна собі уявити, - писав В.І.Ленін, - ідеалу майбутнього суспільства без поєднання навчання з продуктивною працею молодого покоління: ні навчання і освіта без продуктивної праці, ні продуктивна праця без паралельного навчання і освіти не могли б бути поставлені на ту височінь, якої вимагає сучасний рівень техніки і стан наукового знання". 1/

В учбових закладах по-різному здійснюється зв"язок навчання з продуктивною працею. Зокрема, в технікумах можливе як безпосереднє поєднання навчання з політехнізацією та працею /наприклад, у навчально-виробничих майстернях з використанням знань математики, фізики, біології, хімії тощо/, так і опосередковане, коли учні, виконуючи громадсько корисні доручення, застосовують одержані ними раніше знання, уміння і навички. Можливі, нарешті, також паралельні процеси учіння і праці.

Комуністичне виховання покликано відіграти вирішальну роль в досягненні всебічного розвитку, гармонійного розквіту фізичних і духовних сил особистості. Визначаючи завдання середньої освіти, Програма КПРС тим самим указує і на всі сторони поняття про всебічний і гармонійний розвиток людини, які формуються в середніх учбових, в тому числі й спеціальних закладах, а саме: "грунтовне знання основ наук, засвоєння принципів комуністичного світогляду, трудову і політехнічну підготовку відповідно до зростаючого рівня розвитку науки й техніки, з урахуванням потреб суспільства, здібностей і бажань учнів, а також моральне, естетичне і фізичне виховання здорового підростаючого покоління". 2/

1/ В.І.Ленін, Твори, вид.4-е, т.2, стор.23.

2/ Програма Комуністичної партії Радянського Союзу, Держполітвидав УРСР, 1962, стор.108.

Для здійснення програми всебічного і гармонійного розвитку особистості необхідно передусім озброїти учнів глибокими систематизованими знаннями, вміннями і навичками, розвинути їхні пізнавальні здібності, виробити у них комуністичний світогляд, підготувати до активної участі в комуністичному будівництві. Все це забезпечує загальна освіта.

З нею нерозривно зв"язано політехнічне навчання, яке ознайомлює учнів з основами сучасного виробництва в цілому, розкриває єдність науки і практики комуністичного будівництва, а також дає знання і навички практичного користування інструментами, механізмами і машинами. В ході політехнічного навчання учні ознайомлюються і з різними видами продуктивної праці, дістають можливість вільно орієнтуватись у виробництві та обирати професію за своїм бажанням і покликанням.

Однією з найважливіших складових частин всебічного розвитку особистості є трудове виховання. Праця не тільки створила людину - вона протягом всієї історії людського суспільства активно впливає на формування особистості. В умовах ліквідації експлуатації людини людиною народжується праця комуністична, яка перетвориться в потребу особистості нового суспільства, даючи їй різноманітну насолоду. В різних видах трудової діяльності учнів розв"язуються комплексні завдання трудового виховання: психологічна і практична підготовка до праці, формування навичок колективної праці, прищеплення навичок культури праці й уміння поєднувати в ній зусилля та творчу думку; розвиток інтересів до науки, культури і техніки, виявлення нахилів та розвиток здібностей.

Трудове виховання повинно правильно поєднуватися з загальною та політехнічною освітою і відповідати таким педагогічним вимогам, які

зв"язують працю з завданнями розвитку особистості, з стиранням істотних відмінностей між розумовою й фізичною працею, між містом і селом.

Поєднання загальної, політехнічної та професійної підготовки в праці у середніх спеціальних учбових закладах в умовах соціалізму також сприяє всебічному розвитку особистості. Учням цих закладів надається можливість вивчити основи суспільних наук та наук природничо-математичного циклу; держава піклується також про їх моральний, естетичний та фізичний розвиток. Тому підготовка до професії не звужує особистість, а дає їй змогу самовідзначитися в своїх нахилах, своєму життєвому покликанні. Професії набувають нової якості, по-новому усвідомлюється особистістю - як шлях до активної участі в спільній справі будівництва комуністичного суспільства.

Крім того, відзначені риси єдності професійної та загальнополітехнічної підготовки з трудовим вихованням забезпечують в недалекому майбутньому - в умовах комплексної механізації й автоматизації виробництва - можливість суміщення професій: верстатник - налагоджувальник - технік і т.д.

Характеризуючи центральне значення для всебічного розвитку особистості морального виховання, В.І.Ленін говорив: "Треба, щоб уся справа виховання, освіти і навчання сучасної молоді була вихованням в ній комуністичної моралі". I/

Комуністична мораль являє собою вищий ступінь морального прогресу в історії людства. В ній знаходять свій вияв нові риси духовного обличчя людей, що будують комунізм, риси, які яскраво про-

---

I/ В.І.Ленін, Твори, вид. 4-е, т.31, стор.254

явилися в трудових ділах і в ратних подвигах радянського народу, в тому числі й нашої молоді. В таких проявах, спільних усім радянським людям, як соціалістичний патріотизм та інтернаціоналізм, соціалістичний гуманізм, колективізм, любов до праці та інших, відбивається суть комуністичної моралі - боротьба за побудову комунізму. Саме ці нові взаємини людей в соціалістичному суспільстві зумовлюють те, що людина людині стає другом, товаришем, братом, люди взаємно сприяють всебічному розвитку кожного.

В ході комуністичного будівництва все більше утверджуються гармонійні стосунки між особистістю і суспільством на основі єдності громадських та особистих інтересів. У міру просування країни до комунізму відповідальність кожної радянської людини за інтереси суспільства зростає. В рішеннях XXIII з"їзду КПРС визначена всеосяжна програма дальшого розвитку ленінських принципів соціалістичної демократії, які грунтуються на неухильному підвищенні творчої ініціативи трудящих, високій відповідальності особистості за справу суспільства.

Більшість радянських людей глибоко усвідомлює свої громадські обов"язки. Однак є й такі, що недбало ставляться до суспільного добра, порушують трудову дисципліну, проявляють риси приватновласницької психології, дрібнобуржуазного егоїзму та інших чужих нам нравів. Необхідно вести непримиренну боротьбу проти всіх цих проявів буржуазної ідеології та моралі. Треба використовувати всі засоби виховання, щоб зміцнювати у трудящих почуття господаря підприємства і країни, нетерпимість до будь-яких егоїстичних, антигромадських проявів і вчинків. Дуже важливо при цьому забезпечити гнучку дію матеріальних і моральних стимулів, по заслузі заохочувати тих, хто самовіддано служить суспільству, і робити це надбанням усіх, підносити на щит

слави героїв праці, викликаючи бажання наслідувати їхній приклад.

На противагу святенницькій, буржуазній моралі, що роз"єднує людей, комуністична мораль стверджує спільність інтересів чесних трудівників, господарів нового життя.

В радянській школі-середній і вищій - виховання здійснюється у всіх видах навчальної, трудової діяльності, в різних видах позакласної /позааудиторної/ роботи, з урахуванням специфіки того або іншого типу учбового закладу. Повсякденно учням прищеплюються моральні правила і загальноприйняті норми культурної поведінки, взаємної поваги людей та високі моральні якості. При цьому важливо не тільки викликати моральні вчинки, а й формувати високоморальну мотивацію таких вчинків, силу комуністичних переконань і звичок, в основі яких лежить глибоке усвідомлення громадського обов"язку та особиста відповідальність перед народом, суспільством.

Гармонійно і всебічно розвинена особистість повинна глибоко відчувати і розуміти прекрасне в житті, мистецтві та праці. Звідси випливає важливість естетичного виховання. Необхідно з дитячих років збуджувати в людях художників, відвертати їх від пошлості і вульгарності, розвивати високі естетичні смаки й ідеали. Романи Толстого і Горького, п"єси Шекспіра, поезії Шевченка, картини Рафаеля і Куїнджі, музика Бетховена і Чайковського - це невичерпне джерело облагороджування і виховання почуттів у підростаючого покоління.

Радянська література і мистецтво, основними принципами яких є народність і комуністична партійність, своїми художніми засобами сприяють дальшому історичному розвитку естетичних начал, зокрема, розкривають красу соціалістичної праці і нової людини, вихованої партією.

Естетичне виховання включає такі завдання: формування естетичних почуттів і естетичного сприймання, суджень, оцінок, виховання художнього смаку; виховання потреби і вмінь творити за законами краси і відповідний розвиток творчих здібностей, інтересів і нахилів у різних галузях мистецтва. Для цього створюються, крім спеціальних закладів, різні творчі гуртки, студії, гуртки художньої самодіяльності, народні театри, оркестри і т.п.

Надзвичайно важливим фактором всебічного розвитку особистості є фізичне виховання. Завдання фізичного виховання полягають у зміцненні здоров"я, нервової системи і сприянні нормальному фізичному розвитку учнів, озброєнні їх спеціальними знаннями, руховими вміннями і навичками, потрібними для того, щоб успішно і швидко справлятися з різними руховими завданнями, що виникають в житті, праці, щоб досконало володіти своїм тілом. Розв"язання цих завдань фізичного виховання тісно пов"язується із завданнями, спрямованими на зміцнення працездатності, виховання мужності, стійкості, витривалості та інших морально-вольових якостей радянської людини - трудівника, воїна, творця.

Таким чином, усі сторони всебічного розвитку особистості перебувають в нерозривній єдності і вимагають цілісної системи виховання.

§20. Система методів виховання

Система методів виховання спирається на принципи комуністичного виховання. Цими принципами є: комуністична цілеспрямованість; зв"язок виховання з життям, з працею, з практикою комуністичного будівництва; виховання в колективі; висока активність і широка самодіяльність учнів при організації найрізноманітнішої діяльності їх; повага до осо-

бистості вихованця і висока вимогливість до нього; врахування вікових та індивідуальних особливостей; єдність і цілісність виховного процесу.

Всебічна реалізація завдань виховання вимагає неухильного втілення всіх цих принципів у методи виховної роботи, їх відповідності меті виховання покоління всебічно розвинених борців за комунізм.

Конкретизація та використання методів морального виховання відповідно до віку та типу учбових закладів потребують опори на психологічні основи процесу формування тих або інших якостей особистості. Треба враховувати, що учні не лише об"єкти, але і суб"єкти виховання і самі впливають на результати виховання. Ця здатність зростає в підлітковому та юнацькому віці, а тому її розвиток у цей період слід всіляко стимулювати і підкріплювати в потрібному для педагога напрямі. Дуже важливо також розвивати в учнів прагнення постійно здійснювати такі дії і вчинки, в яких формувалася б та або інша позитивна моральна якість.

Радянська педагогіка вказує на дві основні групи методів морального виховання /їх доповнюють ще методами заохочення та покарання/:

1. Методи формування в учнів суспільної поведінки і досвіду суспільних відносин.

2. Методи формування моральної свідомості.

Обидві групи методів тісно взаємодіють між собою.[1/]

До першої групи належить, зокрема, метод привчання до форм суспільної поведінки, тобто організація планомірних і регулярних дій - аж до перетворення їх у звичні форми поведінки.

1/ Див.: Педагогика, курс лекций /Лекция 15, Методы нравственного воспитания/, "Просвещение", 1966.

В підлітковому та юнацькому віці прагнуть з цією метою захопити учнів певним моральним ідеалом, викликати свідоме наслідування якимось зразкам поведінки і конкретні зусилля до самовиховання. Привчання, виробивши звичку до певних форм поведінки, робить її узагальненою, гнучкою і дійовою без надмірного навантаження на свідомість.

Основним, найбільш ефективним методом виховання моральної поведінки є організація суспільно корисної практичної діяльності учнів. Завдяки громадським дорученням учні привчаються працювати для колективу в будь-яких видах діяльності, це дозволяє набути досвід моральної поведінки. Конкретні шляхи і форми організації виконання громадських доручень виявляються в тому, - індивідуальне чи спільне це доручення, в ступені його важливості, морального навантаження і відповідальності, ступені самодіяльності колективу й особистості, в організації виконання доручень і т.д.

Усвідомлення й емоційне переживання своєї ролі у виконанні доручень приводять в рух різноманітні творчі здібності особистості, збуджують ентузіазм в роботі. Такими дорученнями слід охоплювати всіх членів колективу, забезпечуючи з боку педагогів та колективу повсякденний контроль за їх виконанням з тим, щоб у потрібний момент підправити, тактовно підказати конкретні форми роботи, усунути помилки, підтримати нову ініціативу.

Метод соціалістичного змагання, тобто організація боротьби за досягнення найкращих результатів, вимагає визначення конкретних цілей /зобов"язань/ і строків, вироблення певних умов, які дозволяють виявити переможця. Для переможців змагання встановлюються нагороди. Однак при цьому слід уника-

ти захоплення лише боротьбою за першість, нагороду, переважаючими мотивами змагання повинні бути: підвищення рівня життя і діяльності колективу, громадська користь.

Із другої групи методів формування моральної свідомості для виховання учнів середніх спеціальних учбових закладів найбільше застосовуються лекції на етичні теми, етичні бесіди і диспути на етичні теми /їх називають ще методами переконування/.

Лекція на етичні теми, якщо вона відзначається надежною логічною аргументацією і переконливістю, яскравістю і образністю, розкриває перед учнями різні сторони теорії комуністичної моралі, викликає активну роботу думки слухачів, яка справляє вплив на формування моральних мотивів їхньої поведінки.

В такій бесіди відбувається обговорення з учнями різних вчинків, узятих з досвіду їхнього ж колективу або близьких до нього за досвідом колективів. Для бесіди добре використати яскраві приклади з художньої літератури, творів кіно та ін. Її успіх визначається здатністю педагога підвести учнів до самостійних правильних висновків. У ході бесід слід вислуховувати і помилкові думки та оцінки і не подавляти їх своїм авторитетом.

Під час диспуту на етичні теми розгортається полеміка, боротьба різних думок. Тут не обов"язкові певні рішення тієї або іншої проблеми, але повинна бути накреслена правильна лінія в її обговоренні. Диспут сприяє розвитку вмінь слухати висловлювання товаришів, аналізувати їхні докази, розкривати слабкість цих доказів, відстоювати свої погляди і переконувати інших людей. Диспути більш відповідають розвитку і потребам учнів старшого віку і можуть широко використовуватися в середніх спеціальних учбових закладах. Теми

для обговорення не треба нав"язувати учням, їх слід визначати спільно, тоді проведення диспуту буде по-справжньому цікавим для всіх його учасників.

З метою посилення виховних впливів у повсякденній практиці використовуються також м е т о д и з а о х о ч е н н я і п о к а р а н н я.

Заохочення підкреслює позитивне ставлення вихователів, колективу до вчинків і дій особистості, цим самим спонукаючи її закріплювати і розвивати відповідні риси поведінки. До засобів заохочення належать різні види як морального, так і матеріального стимулювання: схвалення, подяка, медалі, спеціальні вимпели, грамоти, премії тощо.

Покарання - це форма громадського осуду дій і вчинків, які йдуть врозріз з нормами життя колективу і комуністичної моралі. За умови виправданої дії покарання колектив ніби вказує кожному із своїх членів: межі поведінки переступати не можна; цим також підкреслюється соціальна захищеність колективу. До заходів покарання належать: зауваження, догана, громадський осуд, рішення товариського суду; якщо не допомагають і суворі попереджувальні заходи, то приймається наказ про виключення з навчального закладу. За вчинення злочинів застосовуються різні заходи кримінального покарання, які виходять за межі компетенції педагога.

Заохочення і покарання в колективі становлять собою дуже тонкий інструмент виховного впливу, і їх використання має завжди спиратися на педагогічну доцільність. Кого, коли, і як заохочувати і карати - щоразу відповідне рішення треба приймати конкретно, в залежності від позицій даної особистості щодо своїх учинків, її самооцінки, її взаємин з колективом.

§ 21. Колектив і особистість учня.
Основи індивідуального підходу

Для розвитку соціалістичного суспільства характерним є утвердження колективних начал, відношень співробітництва, взаємної вимогливості і взаємодопомоги. Кожна особистість в процесі комуністичного виховання розвивається як член колективу, і саме тому вона може всебічно виявляти, утверджувати себе, розвивати всі свої кращі людські якості. Колектив не механічне об"єднання, не сума індивідумів, а єдине ціле, в якому особистість відіграє активну роль, тим більш активну, чим краще вона розуміє і відчуває свою ідейну та моральну єдність з колективом.

Капіталістичне суспільство роздирається класово антагоністичними суперечностями, а тому колективність за таких умов є не тільки абсолютно ілюзорною, як зазначав К.Маркс, а й новими оковами, що накладають свій відбиток і на діяльність дитячих об"єднань, на різні типи буржуазної школи.

В нашій країні приділяється величезна увага проблемі виховання в колективі. Ще в 20-30 роки ця проблема була ґрунтовно розроблена в працях Н.К.Крупської та А.С.Макаренка, на які спираються й сучасні її дослідники.

Завдяки організації спільного життя та діяльності учнів інколи утворюються групи, які мають окремі риси колективу /спільність мети, дисципліни тощо/, але це ще не є колектив. Так, наприклад, виникають тимчасові об"єднання компанії для спортивних ігор, туристських походів, збирання колекцій, а в гіршому випадку - для здійснення негарних вчинків.

Курс, навчальна група, комсомольські групи, партійні групи це вже справжні колективи, бо вони характеризуються єдністю суспіль-

них, громадських цілей, задля яких організовується спільна діяльність, з певними відношеннями взаємозалежності і взаємної відповідальності при безумовній рівності всіх членів у правах і обов"язках перед колективом. I/

У середніх спеціальних учбових закладах часто утворюються колективи, що виходять за межі навчальних груп. Це трудові, навчально-виробничі, спортивні та інші колективи, які нерідко діють протягом тривалого часу /кількох місяців, сезону тощо/.

Колектив створює свої органи і тісно зв"язується, за спільністю цілей та організації, з іншими колективами /курс - з колективом технікуму, партійна організація - з комсомольською організацією і т.д./.

Важливо, щоб колективне життя і діяльність ставали для учнів подією їхнього внутрішнього життя, щоб у них розвивалося справжнє колективне самопочуття навколо тих справ, які є основним змістом їхнього перебування в учбовому закладі, їхнього колективу. Кожен член колективу повинен жити в атмосфері піклування про іншого: "Всі за одного, один за всіх".

Педагогам треба враховувати, що в колективі є різні особи, з різним ступенем активності і свідомості в праці та інших видах діяльності /громадських дорученнях, самодіяльності тощо/, в ньому можуть бути порушники і недоброзичливці, які протиставляють себе колективу. Істотним фактором згуртування членів колективу є різні форми спільного обговорення різних питань на зборах, диспутах, у стінній пресі та інші засоби формування громадської думки. Це необхідна умова для просування колективу вперед.

Колектив має свої органи самоврядування. Крім статутних органів, у комсомольських, партійних, профспілкових організаціях створю-

I/ Педагогика, курс лекций, стор.351.

ються додатково різні виборні посади: комісії, ради /наприклад, спортивні ради, ради клубів, гуртожитків та ін./. Працюючи з колективами учнів, педагоги не знеособлюють, не подавляють і не опікають органів самоврядування, а тактовно спираються на актив. Як духовні наставники підлітків і юнаків вони допомагають активу накреслити перспективи розвитку колективу - близькі, середні, далекі, сприяють такій організації життя колективу, щоб воно завжди було цікавим, різноманітним.

Розрізняють колективи первинні й загальні. Первинним колективом є курс, навчальна /академічна/ група. Через первинні колективи здійснюється конкретне керівництво активу всією масою. Первинний колектив - частина загального і є провідником ідей загального колективу. Замикання в первинному колективі призводить до його розпаду, позбавляє його перспектив розвитку.

Завжди треба піклуватися про якісне зростання активу, функції якого полягають в забезпеченні спадкоємності, наступності поколінь у колективі та збереженні в ньому певного стилю, тону, взаємин і традицій. Дуже важливо, щоб учні технікумів і училищ не замикалися в своєму колективі, а зміцнювали міжколективні зв"язки з виробничниками, з школами, з шкільними піонерськими та комсомольськими організаціями. Колектив не може стояти на місці, він повинен розвиватися, засвоювати нові, вищі моральні норми, виробляти нові цінні властивості і якості. Це вимагає постійного насичення життя колективу новим, дедалі більш складним комплексом завдань.

Розвиток учнівського колективу, як показав А.С.Макаренко, проходить кілька етапів.

Перший етап - це період початкового формування колективу /наприклад, першокурсники, які щойно вступили до технікуму/. На цьо-

му етапі вимоги ставляться твердо, безкомпромісно: ось такий у нас розпорядок навчальної роботи, все це необхідно строго виконувати. Водночас такі вимоги ставляться перед учнями без суворості, доброзичливо. Привабливість усієї обстановки, мажор повинні бути на першому плані. Очолює цю роботу адміністрація і педагоги. Завершеність першого етапу характеризується тим, що норми, в основному, членами колективу прийняті, а також виявлено учнів, які можуть стати опорою, ядром колективу - його активом.

Другий етап - вимоги до колективу ставить актив, який не тільки підтримує вказівки адміністрації та педагогів, а й веде за собою основну масу учнів. Для цього актив має бути згуртованим, авторитетним, наділеним певними повноваженнями. Педагоги вже опосередковано, через актив, здійснюють своє керівництво учнівським колективом.

Перший і другий етапи на практиці нерідко виявляються невіддільними один від одного.

Третій етап - розквіт колективу. Учні характеризуються готовністю жити і трудитись, підкоряючись нормам колективного життя. Тепер не актив, а весь колектив ставить вимоги до особистості. Для цього періоду властиві спільний досвід і єдина думка в оцінці явищ і фактів громадського життя. Друге важливе завдання, яке розв"язується на третьому етапі, - це створення традицій; в рухові колективу закріплюється те краще, що було вчора, і стало неписаним законом, звичними для колективу діями /наприклад, вшанування передовиків своєї професії, відзначення дня народження членів колективу, "останній дзвінок", "у нас немає шпаргалок" тощо/. Традиції не можна вводити штучно, вони утворюються внаслідок постійного нагромадження вражень, вчинків і взаємин, які дістали гласне або негласне схвалення з боку колективу. Вони можуть виникати і з ініціативи педагогів. Традиція - це

особлива форма впровадження моральної норми, пов"язана з планомірним вихованням колективу. Навіть в разі стихійного, випадкового виникнення тієї чи іншої традиції, остання за своєю суттю все одно є проявом закону руху і розвитку колективу.

Четвертий етап зв"язаний з перетворенням моральних норм колективу в особисту духовну потребу; виховання посилюється через активний процес самовиховання. Саме такими колективами стають кращі бригади і цехи комуністичної праці на підприємствах. Необхідно вивчити їхній досвід виховання і те, що можливо, використовувати у вихованні учнів середніх спеціальних учбових закладів.

На третьому і четвертому етапах педагоги допомагають організовувати громадську думку, формувати і закріплювати традиції, а також сприяють тому, щоб кожен член колективу міг активно впливати на його життя.

Розвиток колективу характеризується постановкою все нових і нових особистих та громадських перспектив, що випливають із нових завдань удосконалення громадського життя та зростання потреб кожного члена колективу в активізації всіх своїх здібностей.

На практиці зустрічається співіснування кількох стадій у ставленні колективу до різних суспільних норм. Наприклад, більш прості норми взаємин стали особистою потребою /четвертий етап/, тоді як більш складні прийняті лише активом /другий етап/.

Учнівські колективи середніх спеціальних навчальних закладів мають свої певні особливості, на які слід зважати. Важливо, з одного боку, об"єднати інтереси різновікового контингенту - дорослих і підлітків, а з другого - треба так урізноманітнювати роботу, щоб забезпечити простір для розвитку нахилів, які більш відповідають тому або іншо-

му вікові. Корисно так побудувати взаємовідносини в колективі, щоб дорослі, не подавляючи своїм авторитетом підлітків, були для них добрими наставниками. Слід мати на увазі також необхідність захищення підлітків від негативного досвіду, що його привносять з собою в колектив деякі дорослі, які мають уміння впливати на них. З такими дорослими доцільно провести тактовну бесіду, а коли це не допомагає, використати інші громадські або адміністративні засоби впливу.

Взаємини у колективі характеризуються наявністю ряду вибіркових зв"язків, на які накладає свій відбиток й вік учнів. На різних учнів технікуму неоднаково впливають турботи й інтереси, пов"язані з працею, навчанням, з родиною, з спортом, розвагами тощо. На цьому грунті формується вибіркова дружба юнаків і дівчат, підлітків і дорослих. Обов"язок педагогів - розібратися в цих неофіційних взаєминах, вміти з ними рахуватись і, при можливості, використовувати для розвитку позитивних процесів у колективі.

А.С.Макаренко, як відомо, заперечував парну педагогіку, за якою виховні впливи вичерпувалися лише відношенням: педагог - окремий вихованець. Він уміло використовував вплив на деяких вихованців через колектив так званої паралельної дії. Однак це не означає, що педагог не повинен працювати з кожною особистістю окремо. Нес хідний також індивідуальний підхід, який полягає у всебічному врахуванні в процесі виховання індивідуальних особливостей кожної особистості. Разом з тим такий підхід - це не пристосування до вихованця, а розвиток у нього найкращих сторін, мобілізація його сил на певну програму самовиховання.

Здійснення індивідуального підходу починається з вивчення кожного учня в процесі навчально-виховної роботи. Успіх його визна-

чається вмінням передбачити вплив того або іншого засобу - переконання, заохочення, покарання тощо - на вихованця. Щоб не діяти тут на осліп, педагогові треба розібратися в цілях і мотивах діяльності, вчинку тією чи іншої особистості, а також знати стійкі властивості її: особливості потреб, інтересів, здібностей, нахилів, темпераменту і характеру.

Певна річ, недопустиме якесь культивування однієї особистості, роздування її достоїнства, а отже, і поблажливість до її слабкостей, оскільки здатність бути колективістом - це основа виховання особистості в умовах радянської дійсності. "Наш вихованець, - хто б він не був, ніколи не може виступати в житті як носій якоїсь особистої досконалості, тільки як добра або як чесна людина. Він завжди повинен виступати передусім як член свого колективу, як член суспільства". I/

§ 22. Особистість педагога

Результативність навчально-виховної роботи в середніх спеціальних учбових закладах визначається багатьма умовами, насамперед ступенем реалізації у виховній роботі з учнями принципів морального кодексу будівника комунізму. В цьому, як відомо, вирішальна роль належить особистості педагога, викладача, його морально-політичним, громадянським і характерологічним якостям.

В радянських учбових закладах, які виховують активних борців за комунізм, кожен викладач є в очах учнів особою, що втілює в собі наші соціальні ідеали. Тому сила й ефективність педагогічного впливу на учнів з метою формування у них відповідального ставлення до праці та позитивних якостей особистості, характер взаємин між

I/ А.С.Макаренко, Сочинения, т.5, изд.АПН РСФСР, стор.356.

учнями і педагогом залежать у першу чергу від того, в якій мірі індивідуальні якості останнього відповідають моральним нормам нашого суспільства.

Комуністична ідейність, любов до Вітчизни, готовність служити своєму народові, державі, чесність і правдивість, глибокі знання і висока культура, любов до педагогічної праці, педагогічний оптимізм, майстерність й такт, скромність - ці та інші позитивні якості характеризують справжнього радянського педагога, створюють йому заслужений авторитет у молоді, роблять його зразком поведінки, ставлення до праці, до інших людей, до Батьківщини. Діяльність і поведінка викладача, що має високі моральні якості, узагальнюються в свідомості кожного учня у вигляді потреби самому діяти погоджено з моральними нормами та ідеалами суспільства і справляють дійовий вплив на формування позитивних рис його характеру. В руках такого викладача кожен доцільний виховний прийом, кожен виховний захід набуває виняткової педагогічної цінності.

Складна й багатогранна робота викладача охоплює широке коло питань, розв"язання яких не можливе без всебічного вивчення колективу учнів, знання їхніх вікових та індивідуальних особливостей. Це знання становить одну із важливих вимог до особистості викладача, воно допомагає йому встановити правильні взаємини з колективом і кожним учнем зокрема, знайти ефективні засоби виховного впливу, створити в колективі атмосферу дружби, згуртованості, спрямувати учнів на продуктивне розв"язання навчальних і виробничих завдань.

Для діяльності викладача, що має високі морально-політичні, особові та професійні якості, завжди характерне додержання почуття міри у взаєминах з учнями, в застосуванні заохочень і покарань, у розв"язанні буденних і важливих питань, у правильності й посильно-

сті вимог до учнів, чутливе розуміння їхнього психічного стану і мотивів поведінки, вміння бути щирим з учнями, жити їхнім життям.

§ 23. Педагогічний такт у навчанні і вихованні

Педагогічна майстерність викладача, вихователя знаходить свій найвищий вияв у педагогічному такті. Під ним розуміють такі якості особистості: любов до людей, чуйне, уважне ставлення до них, повага до людської гідності інших тощо; і професійні вміння педагога: вибір найкращого способу впливу на учня, найбільш правильного підходу до нього, стриманість у поєднанні з вимогливістю та ін. Ці якості дозволяють викладачеві завжди доцільно і цілеспрямовано впливати на учнів, регулювати і спрямовувати їхню діяльність та поведінку. Педагогічний такт є атрибутом усіх сфер діяльності викладача, його взаємин з учнями в процесі навчально-виховної роботи.

Свій вияв педагогічний такт знаходить в емоційно-вольовому забарвленні /інтонації, переконливості, твердості та ін./ тих доцільних прийомів, способів і методів, якими користується викладач в процесі виховання і навчання. Тому, з психологічної точки зору, педагогічний такт є сплав властивостей особистості педагога з наявними у нього, набутими ним виховними вміннями і навичками, який забезпечує належний вплив на розум, почуття і волю учнів у різноманітних ситуаціях педагогічної практики.

У взаєминах з учнями нетерпимі нетактовність педагога, що виявляється в грубості, глузуванні, приниженнях учня, в упередженості думки про нього тощо. Нетактовність - ознака неви-

хованості, черствості, зверхності та себелюбства. Лише при наявності такту взагалі і, зокрема, педагогічного такту, які є однією з найважливіших ознак високої культури й педагогічної майстерності, можливе здійснення завдань комуністичного виховання і навчання підростаючих поколінь.

З М І С Т

Стор.

Від авторів . . . . . .

Розділ І. **Основи психології**

§ І. Психологія та її місце в системі наук 3
§ 2. Психологія і завдання навчання 8
§ 3. Проблема навчання, виховання і розвитку учнів . . 10
§ 4. Засвоєння навчального матеріалу і основні умови його ефективності 19
§ 5. Відчуття і сприймання 20
§ 6. Увага в навчальному процесі 27
§ 7. Пам"ять 32
§ 8. Розумова діяльність у процесі засвоєння знань . . 35
§ 9. Емоційно-вольові компоненти засвоєння знань . . . 41
§ І0. Спрямованість особистості, її здібності, темперамент і характер 44
§ І1. Методи вивчення особистості учнів у процесі навчання і виховання 60

Розділ ІІ. **Основи педагогіки**

§ І2. Предмет і завдання педагогіки 64
§ І3. Процес навчання 67
§ І4. Принципи навчання 73
§ І5. Урок - основна форма навчання. Типи уроків . . . 77
§ І6. Методи навчання 83
§ І7. Перевірка і оцінка засвоєння знань, умінь і навичок 89

§ 18. Творчий підхід до проблем дидактики в практичній діяльності викладача 93
§ 19. Всебічний розвиток особистості 95
§ 20. Система методів виховання 102
§ 21. Колектив і особистість учня. Основи індивідуального підходу 107
§ 22. Особистість педагога 113
§ 23. Педагогічний такт у навчанні і вихованні 115

Методичні рекомендації склали: Абраменко В.І., кандидат педагогічних наук; Ярославський М.І., кандидат педагогічних наук.

Редактор Елігулашвілі Е.М.

Подписано к печати 24/УШ-68. Формат 21 х 15.
Уч.-изд.л. 5,9. Тираж 1000. Заказ 481.

Киевский инженерно-строительный институт. Ротапринт.
Киев - 37, Воздухофлотский проспект, 99/101.